

محرم، صفر ربيع الأول 1441
أكتوبر - نونبر - دجنبر 2019

ملف العدد :

القِيَم بين التّراث الأخلاقيّ وتحدّيات الحداثة

العدد: 97



ملف العـــدد

القيم بين التراث الأخلاقي وتحديـــات الحداثـــة



السلسلة الجديدة ـ العدد : 97

محرم ـ صفر ـ ربيع الأول 1441 (أكتوبر ـ نونبر ـ دجنبر2019)

الإيداع القانوني : 1974/6

الرقم التسلسلي الدولي القياسي : 0851/0253

التصميم والطباعة : مطبعة دار المناهل : Tél : 0537 77 15 16

Email : contact.idam@minculture.gov.ma

العنوان البريدي للمجلة : 1 زنقة غاندي ـ الرباط

العنوان الالكتروني للمجلة : r.manahil 2019@gmail.com

الهاتف : 0537274090/0537274091

الفاكس : 0537274093

افتتاحية السلسلة الجديدة
من مجـــلـــة «المنـاهـــــل»

مجلة «المناهل»التزام معرفـي طَموح

في السّابع من شهر دجنبر 2019 استقبل السيد وزيرالثّقافة والاتصال مجموعة الأكاديميين التي اختيرت للإشراف على إعادة إصدار مجلّة « المناهل » بعد توقف دام زُهاء ستّ سنوات لم يَعرف أحدٌ أسبابه الحقيقيّة، علما بأنّ لهذه المجلّة تاريخاً مجيداً، رُصِّعت صفحاتها بأجود النّصوص الفكريّة والأدبيّة والتّراثيّة جادَتْ بها أقلام رُوّاد لمعت أسماؤهم في ميادين الفكر فأصبحت مرجعيّات يُعتمد عليها في مختلف الميادين المعرفيّة والإبداعيّة. ولا يخفى على أحد أنّ هذه المجلّة، ومنذ صدور عددها الأو ّل سنة 1974 التزمت بتوجيه ملكي سديد يعكس إرادة الدّولة في الاعتناء الفائق بالثّقافة والمعرفة، خاصة حين بلغ إلى العِلم الملكيّ أنّ ثلّة من المفكرين أخذت الوقت الكافي لبلورة الحاجة إلى صعيد يفسح أمام المثقّفين والباحثين المجال لنشر ما تجود به قرائحهم من النّصوص الجيّدة والمُمْتِعة، إغناء للفكر المغربي.

تأسيسا على هذا المجهود بادرت تلكم النّخبة آنذاك إلى التّعبير عن الحاجة الماسّة لإصدار دوريّة يُروَى بها العطش للنّهل من مُنتج المعارف، والاستمتاع بما يجود به الأدباء المغاربة شعرا وسرداً ومسرحا، وما يُجلي به النّقّاد من أوجه أصالة المُبدعين. فما كان من المرحوم الحسن الثاني إلاّ أن تفضل فخصّ الدّوريّة بكلمة في غاية الرّوعة والعمق تصدّرت عددها الأول، نُورِد منها هذه الفقرة التي تُبِين عن الاهتمام المبكّر بحقول المعرفة والثقافة : « وما لبثنا أن علمنا أنّ العمل دائب بخطىً ثابتة على الاهتداء بهدينا والاسترشاد بما رسمناه من توجيه وأقمناه من معالم الطّريق. وقد أفْضى هذا العمل إلى عبور وزارتنا في الشّؤون الثّقافية لمرحلة التّنظيم والتّأسيس وإلى الشّروع في

المرحلة التي نرجو من ورائها أن يُفيد المثقّفون ويستفيدوا، وتتّسِع ميادين المعرفة، وتَنْفَسِح آفاق الثّقافة، اتساعا وانفساحاً تُصبح معهما الآمال المعقودة بمختلف المجالات حقيقة ملموسة وأمرا ملحوظا مشهودا {...} فوجّهت {الوزارة} نداء إلى أرباب الفكر وذوي العرفان وأصحاب الملكات – وهم والحمد معشر غفير – تُهيب بهم أن يمدّوها بما آتاهم الله من علم، ووفّقهم إليه من ابتكار ليتسنّى لها أن تُصدر مجلّة تلتقي فيها قرائح الشبّان والكهول، ويشترك في رعايتها والحدب عليها إبداع المُبدعين وضلاعة الباحثين والدّارسين».²

ومن الأكيد الذي لا يرقى إليه الشكّ أنّ اتّخاذ قرار إعادة إحياء « المناهل » قرار حكيم وجرّيء يفرض على الهيئة التي كُلّفت بالإشراف عليها أن تعكف على صياغة خطّها التّحريري الجديد، وقد أدركت الوزارة بشكل ضِمنيّ ضرورة مواصلة السير على هذا النّهج، فاتّخذت القرار أوّلاً بإحياء مجلة « الثّقافة المغربيّة» التي يكون مجال اختصاصها الإبداعات الأدبية والفنية والنّقديّة، وثانيا بإحياء مجلة «المناهل» لتختصّ بالأبحاث الأكاديمية في مجال العلوم الإنسانيّة والاجتماعيّة آخذَة من مُستَجدات الواقع المغربي شُغْلَها الشّاغِل تَقَصيا وتدقيقا.

هكذا قررت هيئة المجلة أن تأخذ الوقت الكافي لصياغة هذا الخطّ التّحريري الجديد، فعقَدت طيلة هذه المدّة الفاصلة بين اتخاذ قرار إحيائها وصدور عددها الأول من السلسلة الجديدة جلسات عمل لمدارسة كلّ الجوانب التي من شأنها أن تُنجح المجلّة ولِتحقّق بها مقاصدها وأغراضها فتكون صعيداً علميّا مُتفتحا على كل الأصناف المعرفية الإنسانيّة والاجتماعيّة والفلسفية، ممّامن شأنه أن يعكس التّطوّر الذي عرفه الفكر المغربي الذي يواجه ظروفاً غير الظّروف التي تأسست في ظلّها المجلة في سبعينيّات القرن الماضي، فليس واقع اليوم هو واقع الأمس. على المجلة في سلسلتها الجديدة أن ترصد كل مظاهر الواقع الجديد، طبعا مع العناية الفائقة بالتّراث الفكري، العربيّ- الإسلاميّ من خلال مضامينه التي تُغني التوجّه التّنويري الحداثي.

تدقيقا لهذا الخطّ التّحريري وضعت الهيئة معايير دقيقة للنّصوص التي ستحظى بقَبول النّشر فيها، وعلى رأسها الجِدّة في المضمون والمطابقة في المنهج والسّلامة اللّغويّة في الكتابة مع الاعتناء بالهوامش التوضيحية وثبت للمراجع الرئيسية. كما أنّ الهيْئة حدّدت المقاصد والأغراض التي تتطلّع المجلّة إلى تحقيقها، ومن بينها على سبيل التّخصيص : التعريفُ بالمدارس المغربية ومنجزها في مختلف الأصناف المعرفيّة، والاهتمامُ بأعلام المغرب، باحثين ومبدعين، من القدماء والمُحْدثين، وطرحُ القضايا الإشكالية التي يتصدى الفكر المغربي لمعالجتها بالنظر لمستجدات الواقع ومعضلاته الكبرى.

استوجب الخطّ التحريري ومنهجيّته - كما فصّلنا القول فيه - أن تكون هندسة الأعداد منتظمة في أبواب قارّة وبمنطقٍ تناسقي، بحيث ينتظم كلّ عدد في قسم مركزي عبارة عن ملف متخصص في مجاله المعرفيّ. وقد خُصص ملفّ العدد الأوّل من السلسلة الجديدة للمجلّة لموضوع « القيم بين التّراث الأخلاقيّ وتحدّيات الحداثة »، يُعالجَ بمقاربات فلسفيّة ومناهج تنتمي الى العلوم الإنسانية والإجتماعية واللسانية للأزمات القيمية والأخلاقيّة التي يعرفها المغرب الرّاهن، والتي تَتَمظْهَر في السلوكات اليومية الفردية والجماعية بسبب التجاذبات بين منطق الانغلاق على القيم التقليدية وحتمية الانفتاح على القيم الحداثية.

أما بقية الأقسام فإنها ستتضمّن ترجمات نصوص محررة بلغات أجنبيّة لها ارتباط بموضوع ملفّ العدد، ومقالات، وقراءات، ونصوص تراثيّة مُحقّقة. من الأكيد أن هندسة من هذا القبيل هي مغامرة سيكون على هيئة التحرير والهيئة الاستشارية للمجلة أن تكون منتبهة لها أشدّ ما، يكون الانتباه، حفاظا على مستواها العلمي، في مسار تصاعدي دينامى يُحرك سواكن الفكر، ويوقِظ مما سماه (إيمانويل كانط) سباتاً دوغمائيّا، يقطع مع كلّ ما من شأنه أن يُشكل عقبةً مانعة لنماء وتقدّم المجتمع.

إنّ العناية بالدّوريات والعمل على تنوّعها لتُغطي كل المجالات المعرفيّة والإبداعيّة يستوجب استراتيجيات مطابقة لمنظومتي التّعليم والثّقافة، ومردّ ذلك إلى علاقتهما

المباشِرة بتكوين الإنسان الذي هو مركز كلّ جهد يتغيا النّماء الفكري والاجتماعي والاقتصادي والسياسي. ولن تأْلُو « المناهل » جهداً في الإسهام الفعّال في رصد العناصر الضرورية لبناء الاستراتيجيات الضّامنة لبلوغ الأهداف المرجُوّة.

مفيد الإشارة إلى أنّ المجلّة، من أجل إثراء مضامينها، ستسعى إلى عقد شراكات مع كليات الآداب والعلوم الإنسانية وكليات الحقوق التابعة للجامعات المغربية عبر ربوع المملكة، يَتمّ بمقتضاها فسح المجال أمام أساتذتها لنشر أبحاثهم العلميّة والنّظر في امكانية إحْدَاث مجموعات بحثية وعقد ندوات وحلقات دراسية لإنجاز موادّ إعداد ملفّات المجلّة.

محمد مصطفى القباج

مدير المجلة

ملف العدد

القيم بين التراث الأخلاقي وتحديات الحداثة

ورقة تقديمية

القيم هي تلك المبادئ أو الأفكار أو التعاليم التي يؤمن بها الناس أو يختارونها بالتشاور لتنظيم حياتهم وتأهيل مجتمعهم ليكون مرتعا للعيش المشترك. نعم، تختلف القيم من ثقافة إلى أخرى ومن تشريع إلى آخر بحكم امتداد جذورها في تراث الشعوب وتقاليدها الوطنية، ومع ذلك تستبطن سمات مشتركة ترقى بها إلى مرتبة القيم الكونية. ومن البيّن بنفسه أن القيم ليست على حد سواء، فمنها ما هو إيجابي وخلاق بفضلها يتقدم المجتمع ويقتدر على مواجهة التحديات، ومنها ما يكون سلبيا فيكون سببا في تفكيك الأمة وتدميرها.

يشترك الجميع، شعوبا وجماعات وأفرادا، في الشعور بقلق شديد إزاء استفحال أزمة القيم الشاملة.

وفي زمننا هذا نعاين بكثير من الأسى انهيار القيم بشكل مريع سواء على مستوى الأفراد، أو على مستوى المجتمع ببنياته ومؤسساته حيث صارت الإنسانية تعيش فوضى أخلاقية، وعبثا قيميا يكاد يصبح همجية عمياء. فنجد في بلادنا مثلا بعض الأُسر لا يؤنبها ضميرها وهي تنتفض بحماس للدفاع علنا عن حق أبنائها في الغش في الامتحانات، وبعض النقابات لا تخجل من دفاعها عن «حق» الموظفين الأشباح في التمتع بأجورهم بدون عمل، أو في الوقوف ضد مؤسسات الدولة إن هي صممت على تطبيق القانون بشأن اقتطاع أجرة الموظفين المتغيبين عن العمل ولا يقومون بواجبهم المهني بعلة ضعف الأجرة؛ أما الفساد الإداري فأمسى من باب العادة المستحكمة والحق المكتسب،

الأمر الذي أدى إلى تمييع فكرة حقوق الإنسان إلى درجة بتنا فيها نرى حتى بعض الجمعيات المدنية لا تستحيي من الدفاع مثلا عن الحق في التطاول على أملاك الغير.

هكذا تم الانقلاب على قيم الخير، بالإعلاء من قيم الشر؛ فحل محل حب الوطن والإخلاص في العمل، والتفاني في المسئولية، والصدق في المعاملة، والتضامن مع الآخر، والتحلي بالكرامة والإباء والعدالة والانصاف... قيم التهرب من العمل، والغش، والرشوة، وانتشرت – بحكم تفشي ثقافة الإرهاب والتعصب وعدم الاعتراف بالاختلاف - قيم القتل غدرا والتخريب والحقد على الآخر. حتى الفن لم يعد في كثير من تجلياته في منأى من هذا الخراب القيمي الشامل، حيث لم يعد لبعض اتجاهاته همّ سوى إنتاج قيم الرداءة والتفاهة واليأس والقنوط والسقوط والنرجسية والنزعة الفردية. إنه تبديد هائل للقيم لا يمكنه إلا أن يخلق ذاتا مشوهة فاسدة فارغة من كل مضمون أخلاقي، لا ذاتا سوية مفعمة بالأخلاق الكريمة، ذات إرادة فعالة قادرة على مواجهة التحديات المرفوعة أمامها.

وتتخبط أزمة القيم أنها تعاني في مفارقتين؛ أولاهما أنه بقدر ما حققت الإنسانية اليوم ثورات هائلة في مجالات الاقتصاد والعلم وتقنيات مجتمع المعرفة وحقوق الإنسان حررتها من الإكراهات التي كانت تفرضها عليها الطبيعة والأنظمة السياسية والثقافية العتيقة، بقدر ما تراجعت قيمها وانحطت. المفارقة الثانية تتعلق بمجتمعنا، حيث نلاحظ أنه بالرغم من انتشار التدين بكثافة بين الجمهور في العقود الأخيرة، فإنه لم يستطع إيقاف مسلسل انحسار الأخلاق الحميدة في المجتمع ككل.

كيف نفسر هذا الانهيار الشامل للقيم عبر العالم وفي بلادنا؟ هل بسبب العولمة، أم بسبب ثورات مجتمع المعرفة، أم هو نتيجة سقوط السرديات الكبرى، أم نتيجة الأزمات الفكرية والدينية والإثنية والاقتصادية والتكنولوجية التي مرت بها الإنسانية في الأزمنة الأخيرة؟ كيف نفسر مثلا انتشار قيم العنف وشيوع ثقافة الإرهاب الذي لا

معنى له؟ هل يمكن تفسيره بالبطالة جراء التقدم التكنولوجي، أم بالفقر والأمية، أم بانتشار الليبرالية المتوحشة والأزمات الاقتصادية الهائلة التي تمخضت عنها؟ هل كان هذا العبث القيمي ثمرة الحداثة التي أحدثت قطيعة مع التراث، أم ثمرة ما بعد الحداثة التي تصالحت معه؟ هل كان غياب البعد الفلسفي في ثقافتنا هو السبب في تردي القيم؟ وأخيرا، هل يتعلق الأمر بمشكل عابر قابل للحل، أم بأزمة دائمة تضرب بجذورها في أعماق النفس الإنسانية والنظام الاقتصادي والمعرفي العالمي الجديد مما يجعلها غير قابلة للحل؟

وبالنسبة لوطننا، هل كان ضمور الوازع الأخلاقي لدى الأفراد والجماعات والمؤسسات هو السبب في تفشي الفساد الإداري والحزبي والنقابي والمجتمعي والفردي، أم أن شيوع النزعة العدمية التي ساوت بين الخير والشر، بين الحق والباطل، بين الصدق والكذب، بين الجميل والقبيح، بين المباح والممنوع، بين حب الحياة والقضاء عليها (داعش، البيئة) هو السبب، أم أن العلة الحقيقية تعود إلى الإفراط في النقد العدمي للعقل والمعقولية وللحكمة العملية، أم أن السبب يرجع إلى تخلي الأسرة عن واجبها التربوي، وتخلي المدرسة عن واجبها في تلقين التلميذ مبادئ الأخلاق الكريمة والآداب الرفيعة ودفعه للتحلي بالمواطنة والوطنية، أم أن السبب الحقيقي يرجع في نهاية الأمر إلى تقاعس أو قل عجز الدولة عن تطبيق القانون؟

بعد هذا التردي العام في القيم الذي أدى إلى رؤية حزينة وكئيبة للعالم، وإلى إفراغ الذات الإنسانية من مبادئها الأصيلة كالعقل والحرية والحقيقة، حيث صار الكذب والتمويه بديلا للحقيقة في العلاقات الدولية وفي داخل الدولة الواحدة، نتساءل هل ما زال هناك أمل في إيقاف هذا الانهيار الشامل للقيم، والتغلب على اليأس الذي خيم على الجميع؟ هل يكمن علاج أزمة القيم هاته بإلغاء التراث لصالح العقلانية والحداثة، أم باستبعاد الحداثة لصالح التراث، أم في الجمع بينهما؟ هل مواثيق حقوق الإنسان التي تصدرها الهيئات الدولية والوطنية كافية لاستعادة الثقة بالقيم وتحديثها؟ هل من

الضروري انعقاد إجماع حول القيم المؤسسة للمجتمع المغربي، أم أنه يتعين بالأحرى ترك كل فرد وكل جماعة تختار القيم التي تناسبها لتحقيق التقدم وإثبات حضورها في الزمن المعاصر؟

قيمة العدالة والظلم عند ابن رشد

محمد المصباحي

أستاذ باحث في الفلسفة والفكر العربي الإسلامي

«والغلبة بالعدل لذيذة»، ابن رشد، **تلخيص الخطابة.**

«فلا عدل هو عدل في الحقيقة»، ابن رشد، **تلخيص الأخلاق.**

«فإن للأوقات أحكاماً لا يمكن أن تنضبط... وفرض الكليات في المدينة مع تمام الاحتراز غير ممكن»، ابن سينا، **الشفاء-الالهيات.**

«الظلم هو ما كان من شرارة لا من جهل»، **تلخيص الخطابة.**

مقدمة: أهمية العدالة

لا يغدو العدل إشكالا، أي موضوعا فلسفيا إلا إذا تحول إلى ظلم، أو إذا أوشك أن يصير كذلك؛ وبالتالي فإن الموضوع الحقيقي لصناعة العدل هو الظلم، وهو الأمور الخارجة عن حد الاعتدال بالتعدي على حقوق الغير وإلحاق الأذى بهم، أو الإخلال بمبادئ الشريعة أو ممارسة الاحتيال والكذب وانتهاك العقود والمواثيق. من أجل هذا كان الأمر في صناعة العدل كالأمر في صناعة الطب، فكما أن «الأمزجة الخارجة عن الاعتدال الإنساني هي التي تنظر فيها صناعة الطب»[1] لعلاجها بالرجوع بها إلى حال

1. **تلخيص كتاب المزاج**، ضمن **رسائل ابن رشد الطبية**، تحقيق جورج شحاتة قنواتي وسعيد زايد، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987ص 96.

الاعتدال، فكذلك مهمة صناعة العدل هي علاج الظلم بإزالة أسبابه ومظاهره على مستوى الأفراد والدولة. نعم، التناظر الضدي بين العدل والظلم يحكمه مبدأ جدلي ينص على «أن لعلم واحد النظر في المتضادين معا»، ومن ثم لا يمكن النظر في أحد الضدين إلا من خلال الضد الآخر؛ إلا أنه إذا كان أحد الضدين أظهر من الآخر، يتعين إعطاء الأولوية للأظهر لجعله مرشدا لمعرفة الأخفى، والحال أن الظلم أظهر من العدل، وهو ما يوجب علينا أن نبدأ بالبحث عن حقيقة الظلم عساها تهدينا لإدراك ماهية العدل.

على ضوء ما سبق يجدر بنا أن نتساءل هل يمكن أن نتكلم فعلا عن وجود صناعة، أي نظرية، للعدل/الظلم لدى أبي الوليد بموضوعها الخاص وبقضاياها وقوانينها؟

حضور موضوع العدل والظلم في جل كتابات ابن رشد لا مراء فيه، إلا أن مثوله كمبحث مستقل، أو ما يشبه ذلك، يتجلى خاصة في ثلاثة علوم وثلاثة أعمال: أحدها سياسي هو **الضروري في سياسة** أفلاطون، والثاني أخلاقي هو **تلخيص الأخلاق إلى نيقوماخوس لأرسطو**، والثالث منطقي وهو **تلخيص خطابة أرسطو**، هذا علاوة على حضوره البارز في علمين وكتابين لأبي الوليد، أحدهما في الفقه هو **بداية المجتهد**، والثاني في أصول الفقه هو **مختصر مستصفى الغزالي**، اللذين يشتركان في موضوع واحد هو «علم الحق» على مقتضى الشريعة الإلهية. نفهم من هذا أن العدل ينتمي على الأقل إلى أربعة أجناس متباينة هي السياسة والفضيلة والشريعة والخطابة، مما يجعل إثبات علم خاص بموضوع العدل أمرا صعبا للغاية، خصوصا إذا أضفنا إلى ذلك تعدد دلالاته وتباينها حسب المجالات السياسية والأخلاقية والشرعية (الحقوقية) والاجتماعية والاقتصادية التي ينتمي إليها، ذلك لأن مقتضيات صناعة البرهان لا تسمح للعلم الواحد بالانتماء إلا إلى جنس واحد، وأن لا تكون له سوى دلالة واحدة. ومع ذلك، يحملنا هذا الحضور متعدد الأنحاء للعدل في المتن الرشدي على القول بوجود ملامح قوية لصناعة العدل لديه. ومما يشجعنا على ذلك الاقتداء بنموذج علم «الوجود»، الذي يجمع منهجه بين البرهان والجدل، وتجمع دلالته بين الوحدة والتعدد. كما يشجعنا على ذلك انتماء نظرية العدل إلى الصنائع العملية لا النظرية، إذ من البيّن بنفسه أن العلوم

العملية (صناعة الطب، صناعة الفلاحة، صناعة الحرب) لا يمكن حصولها إلا بالمزاولة التي تفترض التعدد والاختلاف.

من أجل ترسيخ فكرة وجود ما يشبه صناعة العدل عند ابن رشد، ومعالجة الوضعية الملتبسة لاسمَيْ العدل والظلم سيكون علينا التعاطي مع جملة من الأسئلة من بينها: هل يمكن اعتبار تعدد معاني العدالة **أنواعا** لجنس واحد تندرج تحته على جهة **التساوي** والتواطؤ، أم **أجناسا مختلفة** بإطلاق إلى درجة أن يصل اختلافها إلى مستوى التقابل، أم **أجناسا** مختلفة بتناسب فيما بينها حسب قربها أو بعدها من معنى مركزي، على غرار التفاف مقولات الوجود التسع على مقولة الجوهر؟ وإذا كان الأمر على هذا المنوال الأخير، ما هو هذا المعنى المركزي من بين معاني العدل: هل هو «العدل الطبيعي» الفطري الذي يعم كل الجماعات البشرية، أم هو «العدل الثقافي» وهو عدل العادات والتقاليد والأديان، أم «عدل الشرائع والسنن»، أم هو «العدل السياسي»، عدل المدينة؟ ويمكن أن نعمم سؤال التعدد الدلالي على **فعل** العدل نفسه، فنتساءل هل فعل العدالة واحد رغم تعدد أنواعه حسب الشرائع والثقافات والأزمان، على غرار وحدة فعل الكيل رغم تعدد المكاييل بتنوع موضوعاتها، أم أن للعدالة أفعالا مختلفة بالنوع؟ وهل لفعل العدل موضوع واحد وغاية واحدة، أم عدة موضوعات وعدة غايات شرعية وأخلاقية وسياسية واجتماعية واقتصادية؟ ثم ما هي وضعية الإنصاف: هل هو نوع من أنواع العدالة، أم إنه نوع أسمى منها، أم إنه نوع مغاير لها؟ من جهة أخرى، هل يمكن تعريف ماهية العدالة **بالتوسط، أم بالقسطاس، أم بالاعتدال، أم بالمساواة**، وأي نوع من المساواة، هل هي **المساواة الحسابية أم المساواة الهندسية التناسبية**؟ ثم ما دور العلم والإرادة وحرية الاختيار في تحديد فعلي الظلم والعدل؟ وهل من حق المرء أن يظلم نفسه؟ هل كان للنموذج السياسي للعدالة، الذي يهتم بتدبير المدينة (الدولة)، تأثير على النموذج الأخلاقي الذي يُعنى بإصلاح عواقب الظلم في العلاقات بين الأفراد والجماعات، أم العكس؟ بعبارة مذهبية، هل كان للرؤية الأفلاطونية للعدالة، التي لخصها ابن رشد في كتاب **جوامع سياسة أفلاطون**، أثر على تلخيصه للرؤية الأرسطية،

أم أن المقالة الخامسة المخصصة لعرض نظرية العدالة في **تلخيص الأخلاق لأرسطو** فرضت على ابن رشد أن يلتزم فقط بالمقاربة الأخلاقية للعدالة معتبرا أن موضوع علم العدالة هو علاقات الأفراد فيما بينهم وأن عليه أن ينأى بنفسه عن الرؤية السياسية، أم أن فضاء العدالة الحق هو المدينة، أي السياسة، ولا يمكن التغاضي عنها بأي حال من الأحوال؟ وأخيراً، هل العدالة أسبق من الحرية، أم الحرية أسبق من العدالة؟ هذه الأسئلة وغيرها هي التي دفعتنا للكتابة في هذا الموضوع.

1 ـ بين العدل والعدالة

سنستعمل الاسمين المترادفين في اللغة العربية، **العدل والعدالة**، في الغالب بمعنى واحد، اللهم إلا إذا كانت دلالة العدل تعني «العادل»، لا العدالة. أما الاسمان المضادان لهما، الظلم والجور، فلا يطرح الفرق بينهما مشكلا اصطلاحيا. لكن أصحاب الفروق اللغوية يميزون بينهما: «فأصل الظلم **نقصان الحق**، والجور **العدول عن الحق**»[2]، ولذلك اقترح أبو هلال العسكري أن يكون «**نقيض الظلم الإنصاف**، وهو إعطاء الحق على التمام، و... **نقيض الجوْر العدل**، وهو العدول بالفعل إلى الحق»[3]، أي أن التقابل بين الجور والظلم يكون داخل مجال الشريعة، وهو مجال «علم الحق». ونفهم من هذا أن العدل هو النطق بالحق، الذي يسمى إنصافا عندما يكون تاما، ويسمى عدلا حينما يجري تحويل الفعل إلى حق. والحق أو الحقيقة لا يمكن أن تنتج ظلماً، لأنها لا يمكن أن تنتج باطلا، ولذلك كانت العلاقة بين العدل والظلم كالعلاقة بين الحق والباطل. والذي دعانا إلى إثارة الانتباه إلى مسألة الفرق بين دلالتي العدل والعدالة هو ما وجدناه لدى ابن سينا من تمييز دقيق بين العدل والعدالة، حيث خص **العدالة** بالمعنى **الطبيعي**، وهو الأصل، ونسب **العدل** إلى المعنى **المكتسب**، الذي لا يعدو أن يكون انعكاسا لدلالة العدالة الطبيعية: «لكن **العدالة** نافعة **بمعنى طبيعي لها في ذاتها**، **والعدل** نافع لأمر **مكتسب**. وهذا مثل أن نقول: إن **السِّراج** آثر في [الأصل من] **المرآة** المضيئة بالعكس،

2. **الفروق اللغوية لأبي الهلال العسكري**، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، 1412 ه، ص 172.
3. **الفروق اللغوية لأبي الهلال العسكري**، ص 172.

إذ السراج يفعل ذلك لأمرٍ في طبعه، والآخر يفعله لأمر مكتسب، وهذا حق»[4]. وفي الحقيقة نعثر على تمييز شبيه بهذا لدى ابن رشد عندما يفرق بين **العدالة** بوصفها **ملكة فطرية**، و**الأشياء العادلة**، التي هي موضوع إدراك وإرادة ملكة العدالة: «فنقول إنا نرى الجميع يقولون إن **العدالة** هي التي **بها نشعر** بالأشياء العادلة والتي نكون بها عادلين، **ونريد الأشياء العادلة**. وكذلك نجدهم يقولون إن «لا عدل» أعني الجوْر، هو الذي به لا نكون عادلين ولا نريد العدالة»[5]. بل ألفينا لدى أبي الوليد في **تلخيصه لكتاب الجدل** إشارة جدلية ضمنية إلى اختلاف ما في الدلالة بين اسمي العدل والعدالة: «إن كان العدل يقال على أنحاء كثيرة، فإن العدالة تقال على أنحاء كثيرة»[6].

ويخيل إلينا، بعد استطلاع المعاني المختلفة لاسمي العدل والعدالة، ان دلالة **العدل** أكثر انتسابا إلى عالم الشريعة الوضعية والدينية، أي إلى المجال الحقوقي؛ بينما دلالة **العدالة** تبدو أكثر قربا من عوالم السياسة والاقتصاد والمجتمع، مما يدفعنا إلى جعل الظلم بمعناه الفردي مقابلا للعدل، والاستبداد بمعناه السياسي مقابلا للعدالة.

2 ـ بين العدل الطبيعي والعدل الشرعي

ونجد تمييزا آخر لابن رشد سيلقى رواجا كبيرا في الفلسفة الحديثة، وهو التمييز بين «العدل الطبيعي» و«العدل الشرعي أو الوضعي»، علماً بأنه سينسب العدلين معا إلى «**العدل المدني**»: «وأما **العدل المدني** فبعضه **طبيعي ناموسي**، وبعضه **ناموسي فقط**. يريد أن يقول فرضي»[7]. والفرق بينهما، من جهة، أن الأشياء العادلة إما أن تكون «**فاعلة**

4. ابن سينا، **الشفاء-المنطق/الجدل**، تح. أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1965، ص 156.

5. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 201.

6. ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب أرسطوطاليس في الجدل**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، الهيأة المصرية للكتاب، 1980. ص 55.

7. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 230؛ عن **الأشياء العادلة والجميلة منها ما تكون بالشريعة ومنها ما تكون بالطبع**، انظر نفسه ص 33؛ يتكلم يحيى بن عدي عن إمكان وجود العدل فطريا في الإنسان، وهو الذي لا يكون ثمرة ترو واختيار: «وقد يوجد [الخُلق] في كثير من الناس من غير رياضة ولا تعمد، كالشجاعة والحلم والعفة والعدل وغير ذلك من الأخلاق الحميدة»، يحيى بن عدي، **تهذيب الأخلاق**، تح. ودراسة ج. حاتم، بيروت، دار المشرق، 1985، ص 47.

للعدل من قبل الطبيعة»، أو فاعلة له من «**قبل وضعها والعمل بها**»[8]، أي مكتسبة من قبل العادة والسنن المستمدة منها، مما يجعل «عدالة العادة»، وهي ثمرة تجارب المجتمعات، و«عدالة النواميس» وهي حصيلة اجتهاد المشرعين، تشتركان في نفس الأصل؛ من جهة ثانية، يتميز «العدل الطبيعي» بالوحدة والثبات، بينما يطبع «العدل المكتسب» التعدد والتغير: «أما **العدل الطبيعي** فالذي **له قوة واحدة في كل مكان وفي كل زمان**، «**ولا يقع فيه تغيير**». وأما **الناموسي** الذي ليس طبيعيا، فهو **إما بالنوع كأنه طبيعي، وإما فيه خلاف وإما في الشعيرة هو مخالف تبعا لكل أمة**، كالعدل الموضوع في طقس الذبيحة والقرابين والصلوات المفروضة في الأديان والشرائع««[9]. بعبارة أخرى، إذا كانت العادات واحدة في كل مكان فهي طبيعية، وإذا كانت مختلفة بين الثقافات المتباينة فهي قائمة على الأعراف والمواضعات[10]. أما وصفه للعدل الناموسي «بالطبيعي والناموسي» معا، قد يعني أن أصل العدل الناموسي هو العدل الطبيعي، بالرغم من اختلاف الأمم في سننها المكتوبة. وقد نفهم من هذا أن «العدالة الواجبة»، وهي «العدالة التي بالطبع»، هي أسمى من عدالة النواميس، التي تعتمد على الإكراه والزجر والقصاص لفرض احترامها وتطبيق أوامرها ونواهيها[11]، مع أنها عدالة توسطية، ليست إفراطية ولا تفريطية[12].

ويظهر نفس التمييز بين «العدل الطبيعي» و«العدل الناموسي» في **تلخيص الخطابة**، مع تغيير في الأسماء وإضافة بعض التفاصيل. فمن جهة، أصبح العدل الناموسي هو

8. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 231-230.

9. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 230؛ مفهوم «العدل الطبيعي أو بالطبع» لدى الفارابي هو العدل في نظر المدن الجاهلية: «**فما في الطبع هو العدل. فالعدل إذن التغالب. والعدل هو أن يقهر ما اتفق منها... واستعباد القاهر للمقهور هو أيضا من العدل**. وأن يفعل المقهور ما هو الأنفع للقاهر هو أيضا عدل. فهذه كلها هو العدل **الطبيعي**، وهي **الفضيلة**. وهذه الأفعال هي الأفعال الفاضلة»، الفارابي، أبو نصر، **المدينة الفاضلة**، تحقيق ألبير نصري نادر، ط 3، بيروت، دار المشرق، 1973، ص 157-158.

10. انظر **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 231-230.

11. **نفسه**، ص 231.

12. عن الطابع الوسطي لعدالة السنن يقول ابن سينا، «**ويجب أن يكون السانّ يسن أيضاً في الأخلاق والعادات سنناً تدعو إلى العدالة التي هي الواسطة**»، ابن سينا، **الشفاء-الالهيات**، تحقيق م. ي. موسى، وس. دنيا، وسعيد زايد، القاهرة، 1960، ص 454.

«السنن المكتوبة» والعدل الطبيعي هو «ما هو واجب وبالطبع»: «وأَما **السنن المكتوبة** الخاصة بقوم قوم، فهي مثل ما يرى بعض الناس أَنه لا ينبغي أَن تقتل ذوات النفوس كالحيوانات وأَنه جوْر. فإِن هذا **ليس واجبا عند الجميع ولا بالطبع**»[13]. ومن جهة ثانية، أقام تمييزا آخر بين السنن التي تكون في **صالح المدينة ككل** ويستفيد منها عامة الناس، **والسنن الخاصة** التي تفصل في العدل والظلم بالنسبة لأفراد معينين[14]. ويجمع ابن رشد التمييزين معاً - السنن العامة والخاصة، والسنن المكتوبة وغير المكتوبة- في قول واحدا: «**والسنن** التي توقف على ما هو جوْر وعلى ما ليس بجوْر، منها **خاصة بطائفة** من أَهل المدينة، ومنها **ما يعم جميع أَهل المدينة**. وهذان الصنفان من **السنن مكتوبة**، ومنها **غير مكتوبة**. وأَعني **بغير المكتوبة** تلك التي هي **في طبيعة الجميع**، وهي التي يرى الكل فيها بطبعه أَنها عدل أَو جور، وإِن لم يكن بين واحدٍ واحدٍ منهم في ذلك **اتفاق ولا تعاهد**. وهذه أَيضا قد تسمى **عامة** بهذه الجهة. وهذه السنن ليس يعلم متى وضعت ولا من وضعها. وهي **كثيراً ما تضاد المكتوبة**. فيقنع بها، فيما اعتقد فيه أَنه جور بحسب المكتوبة، أَنه ليس بجور. كما حكى أَرسطو عن رجل مشهور عندهم لما أخبر عنه بأَنه دفن على غير سنة الدفن الخاصة ببلده، اعتذر عنه في ذلك بأَنه دفن **على السنة العامة الموجودة في الطبيعة**، وإِن دفنه كان عدلا لا جورا»[15]. ومعنى هذا «أن المحمودات عند الشريعة كثيراً ما تضادها المحمودات عند الطبيعة»[16]، لأنهما يعكسان الفرق بين «الصدق الذاتي» والصدق الآتي من خارج، أي من العادة المشهورة والمعمول بها عند العامة[17]. وعندما تتناقض السنن المكتوبة مع السنن غير المكتوبة، على الحاكم أن يقوم بتخليص الحق من هذا التعارض بالجمع بينهما حينا، وباستعمال السنة غير المكتوبة

13. **تلخيص الخطابة**، م. م.، ص 214.
14. انظر **نفسه**، ص 215-214.
15. **نفسه**، ص 214-213.
16. ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص السفسطة**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، مركز تحقيق التراث، 1973، ص 93.
17. عن الفرق بين العدل المكتوب والعدل المشهور انظر نفسه، ص 94، ويضيف: «وقد يمكن أن يقال إن التضاد الذي في هذا الجنس هو راجع إلى **التضاد الذي يلفي بين المحمودة بالطبيعة والمحمودة بالسنة**، لأن الذي عند الحكماء والذي عند الطبيعة هو محمود من أجل أنه صادق، والذي عند الشريعة وعند الأكثر هو محمود من أجل أنه مشهور»، **نفسه**، ص 96.

وإطراح السنة المكتوبة إذا اقتضى الحال، أو العكس حينا آخر؛ غير أن المهم بالنسبة للقاضي هو ألا يغض البصر عن هذا التعارض وأن يعالجه بالأسلوب المناسب[18].

ورغم اختلاف معاني العدل المكتوب وغير المكتوب حسب الأمم والثقافات والأمكنة، وتحول أحكامه من عصر إلى آخر، فإن فعل العدل يبقى واحدا؛ شأنه في ذلك شأن المكاييل التي بالرغم من تعددها بالنسبة لتعدد الأشياء المَكِيلة، (إذ لكل نوع من الأشياء ميزانه الخاص)، واختلافها من ثقافة إلى أخرى ومن زمان إلى آخر، فإن فعل الكيل يظل في كنهه واحدا[19]؛ ونفس الأمر يصدق على شعائر الصلاة والعبادة، فإن فعلها واحد وهو التقرب إلى الله، وإن تعددت أشكالها وطقوسها ورموزها من دين لأخر[20].

ولا يفوتنا هنا أن نذكر أنه بالإضافة إلى التمييز بين العدل الطبيعي والعدل الناموسي، وبين عدل العادة وعدل الشرائع، أوبين العدل المكتوب وغير المكتوب، نجد لدى ابن رشد تمييزا آخر بين العدل والاعتدال: «ونسمي منه ما كان بالإرادة **اعتدالا**، وما كان منه من الأمرين معا [بالإرادة وبالطبع] **عدلا**»[21]. كما نعثر في أعماله النفسية والطبية معنى طبيعي للاعتدال، فمثلا يلعب الاعتدال بمعية التوسط دورا أساسيا في قيام حاسة اللمس بإدراك المتضادات[22]، و«أن الصحة لا تخرج عن كونها توازنا واعتدالا بين الأضداد والكيفيات الأربع (الحرارة والبرودة، الرطوبة واليبوسة) والأخلاط الأربعة (الدم والبَلغَم والمِرة السوداء والمِرة الصفراء)، والمرض في المقابل هو خروج المزاج عن حد الاعتدال بين

18. عن التضاد بين السنة المكتوبة والسنة غير المكتوبة وكيف على الحاكم أن يتخلص الحق منهما لإسقاط التعارض بينهما، وعن إشارة ابن رشد إلى تضاد في السنة المكتوبة في الفقه الإسلامي انظر تلخيص **الخطابة**، م. م.، ص 234-233.

19. «**وإن تعدد العدل واختلف تبعا لكل أمة أمة، فإنه يلتقي في كونه يفعل فعل العدل.** وكأن **أنواع العدل في هذا تشبه المكاييل المختلفة** التي يقاس بها في كل مدينة مدينة. **فهي وإن كانت مختلفة، فإنها كلها تفعل فعل العدل**... وكذا الأمر في أنواع العدل بوجه من الوجوه»، **نفسه**، ص 231.

20. «وهذا نفس الأمر في شعائر الصلاة والعبادات في كل دين دين. **وكما أن الشرائع والعادات ليست واحدة في كل مكان، فكذلك الأمر في قضايا العدل**»، **نفسه**، ص 231.

21. **نفسه**، ص 232.

22. عن دور التوسط والاعتدال في إدراك بعض القوى للمتضادات انظر ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب النفس**، (وهو في الحقيقة جوامع)، تحقيق ف. الاهواني، القاهرة، 1950، ص 47، 50، 58-57؛ انظر كذلك **تلخيص كتاب النفس**:
Averroës, *Middle Commentary on Aristotle's De Anima*, tr. Ed. Alfred L. Ivry, Provo, Utah, Brigham Young University Press, 2002, p. 86; 88: 4-8; p 92.

الكيفيات والأخلاط والعناصر الأربع (الأرض، والماء، والهواء، والنار). ويعمم ابن رشد فكرة الاعتدال على «الصحة الشرعية فيعتبرها اعتدالا يخص الجمهور الواسع، لا ذوي الأمزجة النادرة من الناس. وكأن صحة الجميع، أو على الأقل صحة الأكثر من الناس، تطرح على مستوى الضرورة التي لا تقبل أي مسٍّ أو تعديل بدعوى وجود استثناءات وهوامش طائشة»[23].

وبالإحالة على عدالة الشريعة الإسلامية، نجد لدى ابن رشد تقسيما آخر للعدالة في كتاب **الضروري في أصول الفقه**؛ فتأتي العدالة أولا بمعنى حالة في النفس تجتنب بفضلها ما نهى عنه الشرع، وتأتي بما أمر به؛ وثانيا عدالة بمعنى إظهار الإسلام وعدم ظهور الفسق فيه[24]؛ كما نلفي للعدالة معنى ثالثا يحضر فيه مفهوم الصدق: «وبالجملة فالمقصود فيما يظهر من العدالة إنما هو غلبة الظن بالصدق، وذلك يختلف بحسب اختلاف قرائن الأحوال»[25]؛ وأخيرا نعثر على تعريف رابع يربط العدل بالحق بالإشارة إلى الآية: «وقوله تعالى: ﴿وممن خلقنا أمة يهدون بالحق وبه يعدلون﴾[26].

3 ـ العدالة بين السياسة والأخلاق

سؤال علاقة العدل والظلم بالأخلاق والسياسية هو في كنهه سؤال عنهما في علاقتهما بالذات والآخر، ذلك أن العدل هو كمال للذات الفردية وكمال للذات السياسية (المدينة) معا، أي كمال للنفس الإنسانية وللجماعة السياسية، فيكون العدل هو ملتقى الأخلاق والسياسة؛ والظلم على العكس من ذلك انفصال السياسة عن الأخلاق.

سبق أن قلنا في مكان آخر أن المدينة ليست «أحد موجودات العالم»، وإنما هي أحد موجودات الإنسان. لكن ليس معنى هذا أن الإنسان سابق على المدينة ولا المدينة

23. محمد المصباحي، **مع ابن رشد**، الدار البيضاء، دار توبقال، 2006، ص 100؛ عن المزاج المعتدل في الصحة انظر نفسه ص 156.

24. انظر ابن رشد، أبو الوليد، **الضروري في أصول الفقه، أو مختصر المستصفى**، تحقيق ج. العلوي، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1994، ص 74-73.

25. **نفسه**، ص 74.

26. **نفسه**، ص 90.

سابقة على الإنسان، لأن الإنسان هو أحد موجودات المدينة، أي لا يصبح إنسانا ومواطنا إلا بالمدينة، وبدونها لا يمكن أن نتكلم عن الإنسان بما هو مواطن مدني. وبالمثل الإنسان هو الذي أنشأ المدينة بإرادته وصنائعه وفضائله وتعاقداته، وبالتالي بدون الإنسان لا وجود للمدينة. الإنسان والمدينة، إذن، مبدآن متلازمان ولا يمكن أن ينفصلا. المدينة هي الكل المحيط بالإنسان الذي يحقق به الإنسان ماهيته باعتباره حيوانا عاقلا. والمدينة وإن كان وجودها في الإنسان «بالطبع»، أي مغروسة في فطرته، فإنها كائن حي قابل للتغير بتغير الإنسان. وهي بهذا الوجه شبيهة باللغة بالنسبة للإنسان، التي وإن كانت موجودة في طبيعة الإنسان الفطرية، فإنه يعمل على تكييفها وتطويرها حسب التحديات التي يواجهها، مما يجعلها، بوجه ما، تابعة لإرادته وعقله. وهذا ما يُدخل بعد التعدد والاختلاف والتغير في مفهوم المدينة.

والذي دفع الإنسان إلى استحداث هذا الوجود الخاص به، أي الوجود المدني، هو **نقصه** الأصيل. فلولا الاجتماع السياسي المتجسد في الدولة لما وُجدت الصنائع العملية وما يتصل بها من فضائل نظرية وعملية، وفي المقابل «لولا وجود الصنائع العملية لما وجد الإنسان». وبهذا النحو تظهر الدولة بوصفها كمالا للوجود البشري، وضرورة اقتصادية واجتماعية وسياسية لهذا الوجود، إذ **لا يستطيع الإنسان أن يحصّل كمالاته** إلا بداخلها. وهذا هو معنى التعريف الشهير للإنسان بأنه حيوان مدني أو سياسي بالطبع. لكن إلى أي شيء يعود النقص البشري؟

يعود النقص البشري إلى **اختصاص الإنسان بالعقل** من دون سائر الحيوانات. لكن المفارقة تكمن في أن هذا الاختصاص هو السبب في **النقص الأصيل للإنسان**، والسبب في **غناه الشامل**، إذ بفضل العقل ينفتح الإنسان على **الإمكان**، ومن ثم على **الحرية والإبداع**. فالطبيعة لم تفرض على الإنسان صناعة واحدة يقوم بها طول حياته بشكل غريزي بلا روية ولا اختيار (النحل)، ولا أكرهته على التحلي بفضيلة واحدة سارية في طبيعته سريانا بيولوجياً (الأسد، الثعلب، الكلب)، بل جعلته كائنا ذا قوى وكفاءات وفضائل وشرور متعددة يكون عليه أن يتخذ موقفا عدلا بينها، وأن ينشئ مدينة تسمح

له بتلبية حاجاته وتعويض نقائصه. وهذا ما يسمح لنا بالقول بأن تعريف الإنسان «بالحيوان السياسي»، وتعريفه « بالحيوان الناطق» هما نفس التعريف الواحد وإن كان بجهتين مختلفتين، أي أنه إذا كان العقل علة نقص الإنسان، فلأنه علة كماله.

ودخول العقل بحكمته وفضيلته في تأسيس المدينة يؤدي إلى تحويل السياسة إلى سياسة **عادلة**، الأمر الذي يبوئ **السياسة** (المدينة) مرتبة المكان الطبيعي **للعدالة**. غير أن جعل **السياسة** بمثابة الأمر **المرادف للعدالة** ليس سهلا، أولا لأن السياسة سياسات وليست سياسة واحدة؛ وثانيا لأن تفعيل العدالة في السياسة لا يقوم على المساواة المطلقة بين المواطنين كما يتبادر إلى بادئ الرأي، وإنما على **حفظ وحدة الدولة من خلال تدبير الاختلاف** بالإبقاء على اللامساواة والدفاع عنها، وإلا فإن فرض المساواة المطلقة على المدينة هو كفرض مهنة واحدة على جميع الناس، أو كإلغاء فصول السنة لصالح فصل واحد، وهو الأمر الذي يؤدي إلى فساد المدينة وخراب الطبيعة.

وعلاقة الحكمة العملية بالحكمة النظرية هو أول ما يستوقف الناظر في مبحث العدل والظلم، بسبب وجود ما يشبه القطيعة بين العلوم العملية والعلوم النظرية بهذا الصدد. ذلك أن مبحث العدل والظلم ينتمي أصلا إلى مجال العقل العملي والحكمة العملية، لا إلى مجال العقل النظري[27]. والدليل على ذلك أن العلوم التي تنظر في العدالة (كعلم السنن والشرائع، وعلم الأخلاق، وعلم السياسة وحتى علم الخطابة) كلها علوم عملية، كما أن الغاية من التكلم في العدل والظلم «ها هنا **ليست علما**، بل **فعلا**»[28]، لذلك لا يمكن استنباط قوانين تدبير العدالة في المدينة أو تسديد قواعد السلوك العادل لدى الأفراد من العلوم النظرية. فمثلا لا يمكن اعتبار علم النفس، وهو أحد العلوم الطبيعية، مصدرا لتحديد طبيعة العدالة ووظيفتها، على غرار ما يستمد علم الموسيقى مقدماته من علم الرياضيات، وعلم الطب من علم الحيوان. مع ذلك، نجد لدى ابن رشد أكثر

27. « ورؤوس هذه الفضائل عفة وحكمة وشجاعة، ومجموعها العدالة، وهي خارجة عن الفضيلة النظرية»، ابن سينا، **الشفاء-الالهيات**، تحقيق م. ي. موسى، وسليمان دنيا، وسعيد زايد، القاهرة، 1960، ص 455.

28. ابن رشد، **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 35.

من نص يثبت تضافر العلمين النظري والعملي، من ذلك قوله بأن «صاحب هذا العلم [علم السياسة] يشترك مع صاحب العلم الطبيعي في فحص ... **الغاية** من جهة ما هي **كمال طبيعي**»[29]؛ و«أن **هذه الحكمة إنما تحصل بالعلم بالغاية الإنسانية التي تقصدها هذه السياسة، وأن الغاية الإنسانية إنما يوقف عليها بالعلوم النظرية**»[30]، وقوله «وهذه **المدينة** يقال عنها بالضرورة إنها **حكيمة** بهذين العلمين معا، أعني **العلم العملي والعلم النظري**»[31]. أجل، العقل العملي هو المسؤول على بناء المدينة الحكيمة، لكن ليس معنى ذلك أن لا مدخل للعقل النظري في هذا البناء، بل يضطر العقل العملي للاستئناس بالعقل النظري سواء لتسديد آرائه، أو لترشيد فضائله وتطوير صنائعه. «فالعلم المدني» ليس من «نوع العلم الذي في الصنائع العملية كالفلاحة والتجارة وغيرها»[32]، بل هو **نوع آخر من العلم العملي يداخله العلم النظري مداخلة ذاتية** كما هو الحال بالنسبة لعلم الطب، الذي ينقسم إلى علم ينظر في علامات الصحة وأسباب المرض، وعلم يبحث في كيفية حفظ الصحة وإزالة المرض. كما يحتاج العقل العملي إلى العقل النظري لسبب غائي، وهو أن الإنسان لا يكفيه أن يحقق أي اجتماع سياسي كان، بل عليه أن يطمح إلى تحقيق المدينة الكاملة، القائمة على مبدإ العدالة التي لا يمكن تحقيقها إلا بمساهمة العقل النظري. من هنا كان تضافر العلمين النظري والعملي ضرورياً لبناء «المدينة العادلة». ولمّا كان الفيلسوف هو وحده الذي يملك العقل النظري، فإن وجود السياسة العادلة وبقاءها يتوقفان حصريا عليه[33].

إذن القولان «العدالة بنت المدينة»، و«المدينة بنت العدالة» متلازمان، وهما يعززان فكرة الطبيعة السياسية للعدالة الأخلاقية. فالعدل بمختلف تجلياته هو مبدأ

29. ابن رشد، أبو الوليد، **الضروري في السياسة، مختصر كتاب السياسة لأفلاطون**، نقله من العبرية إلى العربية أحمد شحلان، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1998، ص 145.

30. **نفسه**، ص 117-116

31. **نفسه**، ص 117-116

32. **نفسه**، ص 116.

33. عن علاقة العقل العملي بالسياسة، انظر مقالنا : «منزلة العقل العملي في فلسفة ابن رشد» في **الوجه الآخر لحداثة ابن رشد**، ص -41 58.

وغاية وجود المدينة. هذا بالإضافة إلى أن **تلخيص كتاب الأخلاق** يبوئ «العدالة الكلية» - التي لها علاقة بالمدينة ككل- مكانة «العدالة الأم» التي تتمخض عنها باقي العدالات كالعدالة الشرعية والعدالة التقسيمية والعدالة التصحيحية التي تضطلع بمهام البث في العلاقات بين الناس في المدينة بمختلف تجلياتها.

لكن هناك عاملا آخر يدخل في تأسيس المدينة هو الشريعة. فالعدالة تشيد المدينة وتؤثر في مجرياتها بواسطة **الشريعة**، أي أن الشريعة أو السنة البشرية هي اللحظة التي **تتوسط** بين العدالة والمدينة، وبفضلها يتم تحويل الجماعة الاجتماعية إلى جماعة سياسية منظمة. تظهر العدالة عندما تتوسط الشريعة بين الأفراد والجماعات، وبفضل الامتثال للشرائع تتقدم الأمم والحضارات؛ وتكف العدالة عن الوجود متى لم تعد الشريعة تقوم بدور التوسط بين أفراد جماعة معينة، كالأسرة التي تسود فيها علاقة ظالمة بين السيد والعبد، بين الأب والابناء، بين الزوج والزوجة. ففي هذه الجماعات، بدلا من سيادة الشريعة البشرية، أي العدالة الشرعية بين أفرادها، والتي هي حصيلة توافق بين الناس، يسود الإيمان «بالعدالة الطبيعية» التي تدفع إلى الاعتقاد بأن هناك أحرارا وعبيدا بالطبع، وبأن هناك فرقا نوعيا بين الرجل والمرأة. ويترتب عن الاعتقاد في العدالة الطبيعية في هذه التجمعات ما قبل السياسية (الأسرة مثلا) وجود عدالة توزيعية طبيعية سابقة عن توسط القانون، تقوم على مبدأ «كل واحد حسب طبيعته»، أو «حسب أهليته الطبيعية»، أو حسب قرابته. أما العدالة السياسية، التي تحتضن كل العدالات، فهي التي تساس بسلطة الشريعة، فيكون الانضباط لها هي المانع من حدوث الظلم وتفادى الطغيان. وبالرغم من الطابع الإكراهي للشريعة، فإنها تسمح بظهور **المساواة والحرية** بين أفراد المدينة، فتجعلهم أحرارا ومتساوين في مواطنتهم وحقوقهم أمام ناموس المدينة[34]، وذلك عن طريق وضع الحدود بين ما هو عدل وما هو جوْر في المعاملات والصفقات التي تدور بين الأفراد وبين الجماعات.

34. عن دور العدالة في ظهور المساواة بين الناس، انظر ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص أخلاق أرسطو**، (الأخلاق إلى نيقوماخوس)، ترجمه من العبرية أحمد شحلان، الرباط، 2018، ص 227؛ عن أن الحرية هي معيار العدل في الدولة الديمقراطية: «أصحاب **رئاسة المدينة الجماعية** يقولون إن **الاستئهال هو في الحرية**، أعني أن **العدل في العطاء هو أن تكون نسبة العطاء إلى العطاء كنسبة الحرية إلى الحرية**. وذلك أن **هؤلاء يرون أن السعادة هي الحرية**»، **نفسه**، ص 213؛ وبصدد ارتباط العدالة بالحرية يقول: «لكن **العادل في الحقيقة هو الذي يتقدم فعلَه الاختيارُ**»، **نفسه**، ص 235.

4 ـ العدالة بين مفهوم الكمال ومفهوم الفضيلة: اللامساواة أساس للعدالة السياسية

نعود إلى كتاب **الضروري في السياسة** الذي فحص فيه ابن رشد العدالة من خلال مفهوم **الكمال** بمرادفاته المتعددة كالصورة والفعل والطبيعة والغاية والمعنى والحقيقة والماهية والسعادة والفضيلة والنفس ثم العقل[35]. هذه المرادفات تتشابك لتجعل الكمال هو الذي يصير به الشيء شيئا بالفعل، والحيوان حيوانا بالفعل. بهذا المعنى تسمى نفس الإنسان كمالا له، لأنها، وبخاصة النفس العاقلة، هي التي تخرج حقيقته الإنسانية إلى الفعل. وبحكم أن النفس هي انعكاس للمدينة، فبوسعنا أن نجري نفس الأمر عليها، فنقول بأن العدالة كمال للمدينة، إذ هي التي تخرج ماهيتها السياسية إلى الفعل. هكذا تشترك «النفس الإنسانية الخاصة» التي هي مفهوم طبيعي، و«النفس الإنسانية العامة» (المدينة) التي هي مفهوم أخلاقي سياسي في نفس المفهوم الذي هو الكمال، لكن بمعنيين مختلفين عقلي ومدني، ولكنهما متضايفان؛ **فالدولة لا تحقق كمالها المدني** إلا **بالكمال العقلي** إذ بفضله تبلغ **العدالة**؛ **والإنسان** لا يحصّل **كماله العقلي** إلا **بالكمال المدني**، إذ هو الذي يوفر للفرد إمكان العيش المشترك مع الآخرين. بعبارة أخرى، إنه تضافر بين **كمال عقلي** يعبر عن ماهية الإنسان النوعية، و**كمال مدني** يعكس ماهيته السياسية كمواطن في المدينة. وهذا التضافر بين الكمالين يجعل تعريف الإنسان بأنه «**حيوان ناطق**»، وتعريفه بأنه «**إنسان مدني بالطبع**» تعريفا واحدا في العمق. الكمالان إذن لا ينفصلان، إذ **الكمال العقلي مرهون بالكمال المدني، والكمال المدني** غير قابل للتحقيق بدون **الكمال العقلي**. وكلاهما يلتقيان في فضاء **العدالة**، فالإنسان **بعقله** يصبح **موجوداً من أجل غيره**، أي موجودا من أجل المدينة، **وليس موجودا من أجل ذاته.**

بجانب تقسيم الكمال إلى مدَني وعقلي، هناك نموذج آخر لتقسيم الكمال تقسيما ثلاثيا مناظرا لتقسيم المدينة إلى ثلاث طبقات، الحكام والجند والعامة، والنفس إلى

35. للتوسع في علاقة مفهوم الكمال بالسياسة، انظر فصل «حضور أرسطو في مختصر سياسة أفلاطون»، في كتابنا **مع ابن رشد**، الدار البيضاء، دار توبقال، 2006، ص 89-77.

قوى ثلاث: القوة العقلية والقوة الغضبية والقوة الشهوية. في هذا التقسيم الثلاثي للكمالات تتخذ العدالة السياسية معنى اختصاص الطبقة الاجتماعية الواحدة بفعل واحد، أي أنه ينبغي «أن يفعل كل واحد من أهلها <المدينة> ما هو مخصوص بفعله، وهذا هو العدل المدني»[36]؛ هكذا يختص الحكام بفعل الحكم، والجند بفعل الحماية، والعامة بفعل إنتاج الخيرات المادية. من تبعات مبدأ اختصاص الطبقة الواحدة بالفعل الواحد أن لا يجوز لطبقة أن تتحول إلى طبقة أخرى، أو تنتحل طبقة فعل طبقة كأن يمارس الجند فعل التجارة أو الحكم، أو أن يقوم الواحد من أهل المدينة بما ليس هو مفطور على فعله، وإلا فإن عدم التقيد بمبدإ الفعل الواحد للطبقة الواحدة يعرّض المدينة **للفساد**. بعبارة أخرى، العدل يتخذ في **الضروري في السياسة** معنى مساواة الطبقة لذاتها ومطابقة الفرد لذاته، فلا تعمل طبقة ما على التطاول على طبيعة غيرها بتغيير طبيعتها إلى طبيعة أخرى، كأن يتحول الجنود إلى حكام أو تجار. وبما أن طبائع الأفراد والطبقات مختلفة بالنوع، فإن المساواة مع الذات تعني اللامساواة مع الآخر. من هنا كان معنى العدل في **الضروري في السياسة** هو تدبير اللامساواة عن طريق النسبة والتناسب بين الطبائع المتباينة، أي عن طريق الاحتفاظ على اللامساواة بفضل الانسجام. ومن لوازم مبدأ «الفعل الواحد للفرد الواحد» أيضا أن لا يمتلك الفرد الواحد أكثر من كمال واحد، أو فعل واحد، فأحرى أن يجمع كل الكمالات، لأن حيازة الفرد الواحد كل الكمالات تجعله مكتفيا بنفسه، غير محتاج لغيره، فيصير **الفرد موجودا من أجل ذاته**، مما يهدد **إمكان وجود المدينة**، لأن حصولها مشروط **بوجود الفرد من أجل غيره**، وبوجود الآخرين من أجل بلوغ كمالاته الإنسانية وحاجاته الطبيعية والضرورية[37]. بعبارة أخرى، لو افترضنا إمكان وجود مدينة مؤلفة من أفراد حاصلين على كل الكمالات والغايات الممكنة، لشكلوا مدينة ذات طبقة واحدة متطابقة، لا مغايَرة فيها ولا اختلاف، وهذا مستحيل، أولا لأن الاجتماع السياسي يقتضي بالضرورة وجود

36. **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 120.

37. عن تعذر حصول المدينة عن الكاملين في ذواتهم، انظر **الضروري في سياسة أفلاطون**، ص143.

الاختلاف بين الكمالات المدنية والطبقات الاجتماعية، وثانيا لأن العدالة نفسها تقتضي **تضافراً وتعاوناً** بين مختلف الطبقات كي تجتمع فيها كل الكمالات. هذا علاوة على أنه لو افترضنا وجود دولة تتكون من أفراد حائزين على كل الكمالات لأمست هذه **الدولة عاطلة** لا فعل لها ولا غاية ولا وظيفة تبرر بها وجودها، وهذا مستحيل سواء في الطبيعة أو في المدينة، إذ لو استحوذ فصل واحد على كل فصول السنة لبادت الأرض.

معنى ما سبق أن العدالة في **الضروري في السياسة** تنهض على مبدإ **عدم المساواة** سواء بين قوى النفس أو بين طبقات المدينة الثلاث، وهي لامساواة طبيعية شبيهة بعدم تكافؤ معادن الذهب والفضة والنحاس[38]. ويترتب عن العمل بمبدأ اللامساواة **هيمنة** الأعلى كمالا على الأدنى كمالا، **وخضوع** الأدنى كمالا للأعلى كمالا، أي طاعة الصناع والفلاحين والعمال اليدويين للحماة، وامتثال الحماة للرؤساء؛ موازاة لذلك يسري نفس القانون على العدالة النفسية التي لا تتحقق إلا بهيمنة العقل على القوتين الشهوية والغضبية، وخدمتهما له. لكن العدالة السياسية تقتضي، في المقابل، **إفادة** الأكثر كمالا للأقل كمالا. ما يعني أن العدالة هي «خدمة» متبادلة بين الرئيس والمواطنين لكن من جهتين مختلفتين، وهو ما يمكن أن نسميه بمبدأ **التناسب** أو التوافق بين الكمالات والفضائل التي تنبني عليها النفس والدولة.

الخلاصة أن العدالة في **الضروري في السياسة** هي استكمال كل طبقة من الطبقات الثلاث (الحكام والجند والعامة) **لكمالها الخاص** بها الذي وهبته إياها الطبيعة (الحكم، الدفاع عن حوزة المدينة، إنتاج الخيرات المادية). وبلغة الفضيلة، لكل طبقة ولكل قوة نفسية فضيلتها الخاصة: فالعفة التي فضيلة القوة الشهوية هي التي يختص بها العامة؛ والشجاعة هي فضيلة القوة الغضبية التي ينفرد بها الجند؛ والحكمة هي فضيلة القوة العقلية التي يختص بها الفلاسفة. واجتماع فضائل الأفعال الثلاثة، الحكمة والشجاعة والعفة، في المدينة يولد فضيلة رابعة هي **العدالة**، وهي **فضيلة المدينة ككل**، لا فضيلة هذه الطبقة أو تلك، بخلاف العفة والشجاعة والحكمة، التي هي إما فضائل لأجزاء من المدينة، أو حتى إن كان بعضها عاما، كالعفة مثلا، فإنها مع ذلك لا تعتبر فضيلة الدولة

38. **نفسه**، ص 107-106.

بما هي دولة، أي لا تعتبر فضيلة سياسية، وإنما هي فضيلة فردية-أخلاقية، فضيلة للأفراد بما هم أفراد لا بما هم جماعة[39]. وبهذا الجمع تغدو المدينة العادلة متصفة بأربع صفات هي **الحكمة، والشجاعة، والعفة، والعدالة.**

العدالة في **الضروري في السياسة** ليست عدالة مساواة مطلقة، أي حسابية، بين المواطنين، وإنما هي **عدالة تناسبية قائمة على تراتب محكم** بين طبقة الفلاسفة والحماة والصناع والفلاحين. وهذه العدالة، التي لا تنفصل عن ثلاثة مفاهيم - مفهوم الكمال ومفهوم الفضيلة ومفهوم السياسة (المدينة)- **تضمن وحدة المدينة من خلال تدبير الاختلاف** بالمحافظة عليه، وإلا فإن **المساواة**، التي تسمح للفرد أن يغير طبقته أو فعله المجبول عليه، أو يجمع أكثر من فعل واحد وأكثر من وظيفة واحدة، تؤدي إلى **تدمير المدينة**. موازاة لذلك تتحقق عدالة النفس حينما تقوم القوتان الغضبية والشهوية بخدمة القوة العقلية. وهذا هو التماثل بين العدالتين السياسية والنفسية: «فقد تبين من ذلك أن **العدل في نفس الفرد هو بعينه العدل في المدينة**. وبذلك يكون **الظلم والجور في نفس الفرد هما بعينهما الظلم والجور في المدن الجاهلة**»[40]، أي أن العدل المدني هو انسجام الطبقات الثلاث في المدينة على أساس احترام التراتب بينها، والعدل النفسي هو توافق القوى النفسية الثلاث على أساس هيمنة العقل[41]. ولا ينسى ابن رشد أن ينبه إلى أن **العدل المديني/السياسي** هو العدل الحقيقي، أما **العدل بين القوى النفسية فهو من باب المشابهة** وقياس المثال فقط.

5 ـ العدل فعل موافق للعقل، والظلم فعل مخالف له

ما يميز تلخيص أخلاق أرسطو هو دخول الظلم معيارا أساسيا لتحديد العدل التبادلي والتقسيمي والتصحيحي والإنصافي. العدل والظلم اسمان متضادان ينتميان إلى جنسين

39. عن اشتراك العفة والعدالة في الشيوع في المدينة يقول: والموضع 16، وهو أن ما كان أنفع في أكثر الأوقات فهو آثر من النافع في وقت ما. مثال ذلك الشجاعة والعدل والعفة، فإن **العدل والعفة نافعان في جميع الأوقات**، والشجاعة نافعة عند وجود الأعداء»، **تلخيص كتاب أرسطوطاليس في الجدل**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، الهيأة المصرية للكتاب، 1980، ص 149.

40. **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 122.

41. عن تماثل العدالتين السياسية والنفسية يقول: «وبالجملة، فنسبة هذه الفضائل في أجزاء المدينة هي كنسبة القوى النفسانية في أجزاء النفس، فتكون هذه المدينة حكيمة في جزئها النظري الذي به تسود جميع أجزائها»، **الضروري في سياسة أفلاطون**، ص 76.

متقابلين، حيث يندرج «أحدهما تحت الفضيلة، والآخر تحت الرذيلة»[42]. وهذا التضاد ينتقل من هذين الضدين إلى نظائرهما، «لأن الأمور المتضادة نظائرها أيضا متضادة، مثل قولنا إن كان العدل عالما [في الأصل: علما]، فإن الجائر جاهل»[43]. وبناء على هذه العلاقة التناظرية بين العدل والظلم، لا يمكن فهم، أو تحديد، أحد المتضادين (العدل والظلم) إلا من خلال حد الآخر.

لكن أي الضدين نتخذه معيارا لفهم الضد الآخر؟ سبق أن مر بنا المبدأ الذي يقضي بأن «الأكثر جلاء هو الذي يجب أن يُتَّخذ مقياسا لتعريف الأقل جلاء»، وجرى تطبيقه على مجال **الشبيهين**[44]، إذ اعتُبر العدل «في المدينة ... أكثر جلاء»[45] من العدل **في النفس**، مما يفترض أن يكون معرفة حقيقة العدل الأول مقياساً لبيان طبيعة الثاني. هذا المبدأ هو الذي سيتم تعميمه على **الضدين**، فبما أن الظلم هو الأظهر، والعدل هو الأخفى، وهو ما تؤيده الأبحاث المعاصرة في موضوع العدالة والظلم[46]، وجب أن يُتخذ تعريف الظلم مقياسا لتعريف العدل.

من أجل هذا استهل ابن رشد مبحث العدل والظلم في **الضروري في السياسة** بتعريف الظلم بوصفه تسلط قوة غير عقلية على النفس، ويعني بها القوتين الغضبية والشهوانية[47]، أي أن الجوْر هو الفعل المخالف للعقل. لكنه في **تلخيص كتاب الأخلاق**

42. ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب أرسطوطاليس في الجدل**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، الهيأة المصرية للكتاب، 1980.، ص 195.

43. **تلخيص كتاب الجدل**، نفسه، ص 118؛ للتوسع في نظرية المتضادات عند ابن رشد انظر كتابنا **مع ابن رشد**، الدار البيضاء، دار توبقال، 2006، ص 170-149.

44. طبق ابن رشد مبدأ الأظهر والأخفى أساساً على العلاقة بين العدل في المدينة والعدل في النفس، وقد نص في تلخيص كتاب الجدل كما يلي: «وثامسطيوس يجعل التشبيه موضعا ثانيا، وهو المأخوذ عن طريق **الإبدال والنقلة**، وذلك أنا إذا أردنا أن نبين شيئا ما لأمر ما، وكان بيانه في شبيهه أظهر، نقلنا البيان إلى **الشبيه الأظهر**. فإذا تبين ذلك المعنى فيه، نقلناه إلى **الأخفى**، **شِبه ما فعل أفلاطون في بيان العدل في المدينة والنفس**»، **تلخيص كتاب الجدل**، نفسه، ص 120- 121.

45. عن الانتقال من معرفة طبيعة العدل في المدينة إلى معرفة طبيعته في النفس، انظر **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 115-116؛ في **تلخيص كتاب الجدل** لا يشير إلى أي العدلين، النفسي والسياسي، أكثر وضوحا.

46. انظر مثلا: سن، أمارتيا، **فكرة العدالة**، ت. مازن جندلي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، 2010، ص 10-9، ص 12، 375-376.

47. يُعرّف ابن رشد الظلم بقوله: «وهذا ليس شيئا أكثر من أن تتسلط قوة غير ملائمة من هذه القوى وتسود فيها، كتسلط النفس الغضبية أو النفس الشهوانية. شأنها في ذلك شأن الجسم في صحته وسقمه»، **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 123-122؛

اشترط في تعريف الظلم أن يكون الظالم عالما بما يفعل، ولذلك لا يمكن اعتبار «الذئب والعبد» ظالمين لأنهما يجهلان دلالة ما يفعلانه، أي أن «الفاعل الذي يفعل الظلم على هذا الوجه، لا يسمى ظالما، وإن كان يفعل فعل الظلم»[48]. ومن الواضح أن خلو عالم الحيوان من قيمتي العدل والظلم يرجع إلى افتقاره إلى العقل الذي من لوازمه العلم؛ وخلو عالم العبد من العدل والظلم، يعود إلى خضوع أفعاله لإرادة سيده وإجباره على فعلها، ومن ثَم لا معنى لوصف أفعاله بالظلم أو بالعدل.

وعملا بمبدإ التناظر الضدي، الذي يسمح باستخلاص تعريف العدل من تعريف ضده، سيكون العدل هو **الفعل الموافق للعقل**[49]. وموافقة العقل تحيل على موافقة أخرى وهي **موافقة طبيعة الأشياء**، أي **النطق بالحق**. وفي هذا الصدد نقرأ في كتاب **فصل المقال** تعريفا معرفيا للعدل يقول فيه إن «**العدل في أفضل أصناف الموجودات أن يَعرفَها على كنهها مَن كان مُعَداً لمعرفتها على كنهها، وهم أفضل أصناف الناس**»[50]، وأفضل أصناف الناس هم أهل الحكمة، لأن الفيلسوف «جمع أمرين: أحدهما **ذكاء الفطرة**، والثاني **العدالة الشرعية والفضيلة الخلقية**»[51]؛ ولذلك مَن مَنع علوم الحكمة على هؤلاء فقد ارتكب **ظلما** كبيرا ومزدوجا، «ظلما لأفضل اصناف الناس، ولأفضل اصناف الموجودات... ولذلك قال تعالى: ﴿إن الشرك لظلمٌ عظيم﴾»[52]. نستخلص مما سبق أن مفاهيم العدل والعقل والحق مترادفة ومتلازمة ذاتيا، بحيث لا يمكن فهم أحد هذه المبادئ دون الإحالة على المبدأين الآخرين .

قارن: ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص السياسة**، ت. حسن مجيد العبيدي، ط. 2، دمشق، دار الفرقد، 2011، ص 201-200.

48. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 240.

49. نشير إلى أن الغزالي يربط بين العدل والعقل ربطا ذاتيا: «**ظهور العدل من كمال العقل، وكمال العقل أن ترى الأشياء على ما هي**»، الغزالي، أبو حامد محمد، **إحياء علوم الدين**، كتاب قواعد العقائد، عني به الشيخ محمد الدالي بلطة، بيروت، المكتبة العصرية، 2009، الجزء1، ص 23.

50. ابن رشد، أبو الوليد، **فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال**، مع ضميمة العلم الإلهي، تحقيق ودراسة م. عمارة، ط 2، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،1981، ص 53.

51. نفسه، ص 28.

52. نفسه، ص 53.

من جهة أخرى، تقدم استعارة الصحة والمرض عونا كبيرا لتعزيز تعريف العدل بالعقل والظلم باللاعقل. فالصحة هي انقياد النفس **لجزئها العاقل**، والمرض هو خضوعها للجزء غير العاقل منها[53]. ويذهب **تلخيص كتاب الأخلاق لأرسطو** أبعد من ذلك عندما ينص بأن **العدل من طبيعة العقل**، ما يعني أن الظلم لا يمكن أن يصدر عنه، وإنما يصدر عن الجزء غير العاقل من النفس كالشهوة: «وذلك لأن **العدل** اسم إنما **ينسب إلى جزء من أجزاء النفس** <من> **غير الذي ينسب إليه الجور**. ولن ينسب العدل إلى الكل، بل **العدل ينسب إلى الجزء الرئيس**، كما ينسب في سياسة المدينة إلى الجزء الرئيس <في الأصل: المرؤوس> ... فإذا حاد [الإنسان] عما لا معنى من معاني العقل، إلى ما له معاني العقل، صار عادلا، وإذا لم يفعل ذلك حدث الجوْر. إذ يظن أن لهذا الجزء، أعني **غير العاقل**، **يُنسب ظلم النفس**، لأنه يفعل عن **شهوته**. وبالجملة، فكما أن العدل والجور يوجدان بين **الرئيس والمرؤوس**، كذلك يوجدان في القوى النفسية»[54]. غير أن **تلخيص كتاب الخطابة** لا يستبعد تدخل شيء من العقل في تعريف الظلم، كالروية والاختيار، عندما أعلن عن أن «الظلم بالحقيقة، الذي لا يقبل المعذرة، إنما هو الظلم الذي يكون عن تقدم الروية والاختيار»[55]. وتعتقد العامة أن فعلَيْ العدل والظلم تصدران عن **قوة فاعلة** واحدة **في موضوع واحد**، وأن **فاعل الظلم وفاعل العدل واحد بالذات**، وهو أمر غير صحيح، «لأن فاعل الظلم والعدل ليس واحدا إلا **بالعَرَض»**[56]. بيد أنه في مكان آخر دقق بأنه إذا كان فعلا العدل والظلم موزعيْن على قوتين مختلفتين، فإن «**فاعل العدل هو بعينه فاعل الظلم**»[57]، أي أن هذين الفعلين المتقابلين يصدران عن الإنسان ككل، لكن لا عن نفس القوة بل عن قوتين متباينتين.

53. عن رئاسة العقل انظر **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 119.

54. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 248.

55. **تلخيص الخطابة**، تحقيق سالم، ص 218.

56. «**وإنما يرون أن فعل العدل أسهل من قبل أنهم يرون أن فاعل العدل لا يصعب عليه فعل الظلم**. ولما كان الاثنان معا **قوة فاعلة في موضوع واحد**، كان الإنسان قادرا أن يفعل أفعال الظلم كلها... وليس الأمر كذلك، لأن **فاعل الظلم والعدل ليس واحدا إلا بالعرض**»، ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص الخطابة**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، لجنة إحياء التراث، 1967. ص 241.

57. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 228.

وإذا كانت معرفة الأمور العادلة والظالمة والتمييز بينهما **لا تحتاج حكمة**، كما أن الأمور التي يضعها الناموس ليست عسيرة الإدراك[58]، فإنه لا بد من التمييز بين «العدل المطلق» الذي تدركه **العامة**، وهو عدل **بالعَرَض**، و«العدل الحق» وهو عدل **الخاصة**، و«هو من المدركات التي تدرك بها **الأشياء المجردة من المادة**»[59]، «وهو بعيد عن إدراك العامة»، «ذلك أن **العامة** يمكن أن يعرفوا العسل والخمر والكي واللبروس، وأنها كلها تصلح للدواء؛ لكن متى ينبغي أن تستعمل للعلاج، ومن يعالج بها، ومتى يعالج بها، فذلك بالممارسة التي لا ينبغي أن يعلمها إلا الممارس الذي هو الطبيب»[60]. بعبارة أدق، لا يتحدد العدل فقط في التساؤل «**هل يفعل أو لا يفعل، بل أن يفعل بالقدر الذي ينبغي وفي الزمان الذي ينبغي**»[61]، شأن العدل في ذلك شأن الطب، إذ المهم في فعل العلاج الطبي ليس هو التساؤل هل ينبغي سقي هذا الدواء أو لا لهذا المريض أو ذاك، وإنما المهم هو متى ينبغي سقي الدواء وما القدر الذي ينبغي تقديمه للعليل لشفائه وقبل ذلك من الذي يقدم هذا الدواء له.

وبارتباط مع استعارة الصحة والمرض يورد ابن رشد تحديدا آخر ولكنه غير مباشر للعدل، حيث يوظف مصطلحين طبيين هما **التوافق والمخالفة** اللذين يعبران عن الصحة والمرض، لكن لا لتشبيه العدالة بالصحة مباشرة، وإنما لتشبيه الصحة بالفضيلة - التي هي جنس العدالة: «فكما أن **الصحة هي تَوافقٌ** في الأخلاط وتغلب المزاج، **فالمرض إنما هو مخالفة** للمزاج والتغلب عليه؛ كذلك حال النفس، فصحتها إنما هي للمزاج في موافقتها للجزء العاقل، وعلتها في سيطرة [بعض الأجزاء عليه]. ولذلك **فالفضيلة ضرب من الصحة والجمال، والرذيلة ضرب من المرض**»[62]. وبما «أن **الصحة واحدة بالنوع، فكذلك الفضيلة**. وإذن **فالمدينة واحدة** (= نوع واحد). أما الرذائل فهي متعددة

58. عن الوضوح الذاتي للعدل والظلم يقول: «ولذلك يرى الناس أن **معرفة الأمور العادلة والظالمة [لا تحتاج] حكمة**، وأن **الأمور التي يضعها الناموس ليست عسيرة الإدراك**»، **نفسه**، م. م.، ص 241.

59. **نفسه**، ص 241.

60. **نفسه**، ص 241.

61. **نفسه**، ص 242-241.

62. **الضروري في السياسة**، م. م.، ص 123-122.

ومختلفة، كما أن الأمراض هي أيضا متعددة ومختلفة»[63]. نخلص من كل هذا بأن العدالة هي طب المدينة من أسباب الظلم وآفاته.

ولا يخفى قرب فكرة الموافقة من مفهومي **النسبة والتناسب.** فالعدل في النفس هو توافق في الأخلاط، والعدل في المدينة هو انسجام بين مكوناتها الاجتماعية الثلاثة، الفلاسفة والجند والصناع. «فتوافق» كمالات الجمهور مع كمالات الخاصة يضمن **الوحدة النسبية للمدينة** التي هي الاسم الآخر للعدالة. وهنا يحضرني موقف مسكويه الذي شبه العدالة بالوحدة «التي لها الشرف الأعلى والرتبة القصوى». وتسري الوحدة في الكثرة عبر **ثلاثة** مفاهيم هي: **الاعتدال والمناسبة والمساواة**، وعبر **استعارتين** هما الخليفة وظل الخليفة. **فالاعتدال** هو **الوسيط** الذي يأتي «بظل الوحدة ومعناها إلى الكثرة»، أو الاعتدال هو «الذي يلبس الكثرة رداء الوحدة». في مقابل ذلك، يعتبر مسكويه الكثرة رذيلة، لأنها عنوان للتفاوت والاضطراب الذي لا يُحد ولا يُضبط إلا بالوحدة عن طريق الاعتدال والمناسبة والمساواة باعتبارها أشرف النسب، أي أن الوحدة هي التي تصنع «المناسبة» بين عناصر الكثرة[64]. من هنا تصبح **العدالة من مشتقات الوحدة**، ولكن عن طريق **المساواة والنسبة،** أو قل العدل والعدالة والاعتدال مفاهيم مشتقة من المساواة، والمساواة نسبة، إلا أنها أشرف النسب، بدليل أنها لا تنقسم إلى أنواع، فهي واحدة في معناها، أو أنها ظل للوحدة[65]. ولما كانت المساواة عزيزة نادرة نعجز عن إيجادها،

63. **نفسه**، م. م.، ص 123؛ قارن ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص السياسة**، ت. حسن مجيد العبيدي، ط. 2، دمشق، دار الفرقد، 2011، ص 202.

64. نذكر أن مسكويه نوّه بوظيفتي العدل التوسطية والاعتدالية في علاقتهما بالوحدة: «ولمّا كانت العدالة **توسطا** بين أطراف، **وهيئة** يقتدر بها على رد الزائد والناقص إليه، صارت أتم الفضائل [و] أشبهها **بالوحدة**. وأعني بذلك أن الوحدة هي التي لها الشرف الأعلى والرتبة القصوى، **وكل كثرة لا ينظمها معنى يوحدها فلا قوام لها ولا ثبات. والزيادة والنقصان والكثرة والقلة هي التي تفسد الأشياء** إذا لم يكن بينها **مناسبة** تحفظ عليها الاعتدال بوجه ما. **والاعتدال** هو الذي يرد إليها **ظل الوحدة ومعناها**، وهو الذي **يلبسها شرف الوحدة**، ويزيل عنها **رذيلة الكثرة والتفاوت والاضطراب** الذي لا يحد ولا يضبط [إلا] **بالمساواة التي هي خليفة الوحدة** في جميع الكثرات»، مسكويه، أبو علي أحمد بن محمد، **تهذيب الأخلاق**، تحقيق قسطنطين زريق، بيروت، 1966، ص 112.

65. عن اشتقاق العدل من المساواة: «**واشتقاق** هذا الاسم يدلك على معناه. وذلك أن العدل **في الأحمال، والاعتدال في الأثقال، والعدل في الأفعال، مشتقة من معنى المساواة، والمساواة هي أشرف النسب** المذكورة في صناعة الموسيقى وغيرها. **ولذلك لا تنقسم ولا يوجد لها أنواع**، وإنما هي **وحدة في معناها، أو ظل للوحدة**»، ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق**، نفسه 113.

فعلينا أن نلجأ إلى النسبة: «**فإذا لم نجد المساواة**، التي هي المثل بالحقيقة في الكثرة، عدلنا إلى **النسب** المذكورة التي تنحل إليها وتعود إلى حقيقتها»[66]. والنسبة هي إيجاد نوع من الشبه والمساواة بين أمرين بالنسبة لأمرين، ولذلك تكون ذات أربعة حدود.

5 ـ العدالة فضيلة تامة

تنفتح المقالة الخامسة من **تلخيص أخلاق أرسطو** على أفق آخر للعدالة مختلف عما رأيناه في **جوامع سياسة أفلاطون**، حيث تمدنا في البداية بتقسيم ثنائي لمعاني العدالة هما «العدالة الكلية (أو العامة أو الشرعية)» و«العدالة الجزئية»، التي تنقسم بدورها إلى عدالتين، «عدالة توزيعية» و«عدالة تبادلية»، ثم تتفرع عن هذه الأخيرة «العدالة التصحيحية»، التي ينبثق عنها أخيرا الإنصاف، وهو أشبه ما يكون بطور فوق طور العدالة[67].

في فقرة سابقة ربطنا ربطا ذاتيا بين العدل والعقل، بيد أنه لم يكن الغرض من هذا الربط إثبات أن العدل فعل عقلي خالص، وأن العقل العملي يستغرق كل أبعاد العدل. ذلك أن العدالة، قبل كل شيء، فعل **أخلاقي** يدخل تحت جنس **الفضيلة**، هذا الجنس الذي ينطوي على فضائل أخرى كالحكمة والعفة والشجاعة والعدل الخ. ولكل نوع من هذه الفضائل فصل نوعي يميزه داخل جنس الفضيلة؛ فمثلا «الشجاعة والعدل، فإن جنسهما القريب واحد وهو الفضيلة، إلا أن الشجاعة تكون في **الأشياء المفزعة**، والعدل في **المعاملات** بين الناس، وهذان هما فصلاهما اللذان بهما يتباينان»[68]، لكن العدالة

66. ويضيف «... وذلك أنّا نضطر أن نقول: نسبة هذا إلى هذا كنسبة هذا إلى هذا، ولهذا لا توجد النسبة إلا بين **أربعة أو ثلاثة** يتكرر فيها الوسط فتصير أيضا أربعة... ولمّا كانت **المساواة عزيزة**، لأنها **نظيرة الوحدة**، عدلنا إلى حفظ هذه النسب الأخر في الأمور الكثيرة التي تلابسها، لأنها عائدة إليها وغير خارجة عنها»، ابن مسكويه، **تهذيب الأخلاق**، ص 113؛ يروي لسان العرب: «قال ابن بري: الفرق بين المُماثَلة والمُساواة، أَن المُساواة تكون بين المختلِفين في الجِنْس والمتَّفقين، لأَن التَّساوِي هو التكافُؤُ في المِقْدار لا يزيد ولا ينقُص، وأَما المُماثَلة فلا تكون إِلا في المتفقين..

67. قارن تلخيص مسكويه لفكرة تقسيم «العدالة الخارجة عنا»: «إن **العدالة الخارجة عنا موجودة في ثلاثة مواضع**، أحدهما في **قسمة الأموال والكرامات**، والثاني في قسمة **المعاملات الإرادية كالبيع والشراء والمعاوضات**، والثالث في قسمة **الأشياء التي وقع فيها ظلم وتَعَد**»، مسكويه، **تهذيب الأخلاق**، م. م.، ص 114.

68. **تلخيص كتاب الجدل**، م. م.، ص 62.

ليست «جزء فضيلة، بل هي **الفضيلة كلها**؛ ولا الجوْر، الذي ضدها، هو جزء من الرداءة بل **كل الرداءة**»[69]، والقول بأن العدالة هي الفضيلة كلها معناه أنها **فضيلة تامة**، في مقابل الظلم الذي هو **شرّ كلّي، أي شر تام**.

ومع ذلك، فالعدالة ليست هي الفضيلة، فهي و«الفضيلة متشابهتان بالموضوع مختلفتان بالتعريف»[70]. والفرق بينهما أن **العدالة من المضاف**، والفضيلة لا تقال بالإضافة إلى الغير، أي لا يدخل في تعريفها المضاف. وحتى إذا جاز لنا أن نعمم الإضافة عليهما، فلا بد لنا من القول بأن «الفضيلة الكلية» بالإضافة إلى **الآخر** تسمى «عدالة كلية»، وبالإضافة إلى **الذات** نفسه تسمى فضيلة فقط، أو أن «العدل -كما يقول الفارابي - هو استعمال الإنسان أفعال الفضيلة فيما بينه وبين غيره، أية فضيلة كانت»[71]. و«الإضافة إلى الغير» هي التي تؤهل العدالة لأن تكون «**أتم الفضائل وأكملها** وأشدها نفعا وأمتنها توهجا»[72]، «لأن استعمالها في **الغير صعب**»[73]؛ موازاة لذلك، العادل التام «هو الذي يستعمل الفضيلة لا لذاته وحسب، بل الذي يستعملها أيضا في غيره»[74]. وباستعمال منطق «وبضدها تتميز الأشياء» يمكن أن نستخلص نفس المعادلة بالنسبة للظلم والظالم، فالظلم شر تام لأنه إلحاق للضرر بالغير أو مسٌّ بكرامته، والظالم شرير تام لأنه لا يظلم نفسه ولو قتلها، وإنما يظلم غيره أو المجتمع ككل.

غير أن العلاقة بين العدالة والفضيلة قد تتخذ أحيانا طابعا إشكاليا في «العدالة التوزيعية»، فيكون الفعل ظالما دون أن يكون لا أخلاقيا، مثلا «إذا كان أحد الناس

69. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 208-207.

70. **نفسه**، ف 3، ص 208-207.

71. الفارابي، أبو نصر، **فصول منتزعة**، ت ح. ف. نجار، بيروت، دار المشرق،1971، ص 74. ص 74.

72. **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 206؛ في مكان آخر يعدد الفضائل الأربع قائلا: «وينبغي ان تعلم ان **السنن المشروعة العملية** المقصود منها هو **الفضائل النفسانية**. فمنها ما يرجع إلى **تعظيم** من يجب تعظيمه **وشكر** من يجب شكره، وفي هذا الجنس تدخل العبادات، وهذه هي **السنن الكرامية**. ومنها ما يرجع إلى الفضيلة التي تسمى **عفة**، وهذه صنفان: السنن الواردة في المطعم والمشرب، والسنن الواردة في المناكح. ومنها ما يرجع إلى **طلب العدل والكف عن الجور**. فهذه هي أجناس السنن التي تقتضي **العدل في الأموال**، والتي تقتضي **العدل في الأبدان**»، ابن رشد، **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**، بيروت، دار الفكر، ب. ت.، ج2، ص 356-355.

73. **تلخيص أخلاق أرسطو**، ف 3، ص 207.

74. **نفسه**، ص 207.

يجمع المال بالفسق، وآخر يجمعه ليحتال على غيره بفعله، فالأول أوْلَى أن يُسمى لا عفيف من أن يسمى لا عادل، فإذا سميناه لا عادل فعلى الإجمال. وأما الثاني فنسميه لا عادل فقط. وأما سائر أنواع الرداءات فإنها أبدا تُنسب دوما إلى نوع غير نوع اللاعدل، مثل هذه، أن الرداءة التي هي **الفسق** تنسب إلى **لا عفة**، **والهرب من صفوف الحرب** ينسب إلى **الجبن**. وأما القتل والاحتيال في المال، فإنه لا ينسب إلى رداءة البتة، خلا رداءة لا عدل»[75].

6 ـ العدالة الكلية بما هي موافقة الناموس، والظلم خروج عنه

بينما كان مفهوم **الكمال** يلعب دورا مركزيا في بناء مفهوم العدل على أساس إحداث الانسجام داخل الاختلاف -اللامساواة في كتاب **الضروري في السياسة**، سيصبح مفهوم الناموس، أو السنة أو **الشريعة البشرية**، هو الذي يلعب الدور المحوري في تحديد معظم معاني العدالة في كتابَيْ **تلخيص الأخلاق** و**تلخيص الخطابة**، بالاستناد إلى مبدإ آخر هو مبدأ المساواة. وبينما كان مفهوم العدالة في **الضروري في السياسة** ضحية استعارة الصحة والمرض، بدعوى أن الصحة ذات دلالة واحدة بالعدد بالقياس إلى المرض الذي له أنواع كثيرة، حيث تم تصور العدالة لها دلالة واحدة في مقابل تعدد معاني الظلم[76]، فإن **تلخيص الأخلاق** سينفتح على أفق دلالي متعدد وإشكالي للعدالة. ولا يعود التعدد الدلالي لمفهوم العدل إلى اختلاف مجالات العلوم والمباحث التي تنظر فيه وحسب، بل وأيضا إلى اختلاف الشرائع والعادات بين الشعوب في تصورها للعدل والظلم.

وأول تعريف للعدل تمت صياغته على سبيل التقابل الضدي انطلاقاً من تعريف الظلم. فما دام «الذي على خلاف الناموس هو الجوْر الكلي»[77]، والجائر هو من يرفض، عن إرادة واختيار، طاعة أوامر ونواهي الشريعة بغية إلحاق الضرر بالغير[78]، فإن **العدالة**

75. **نفسه**، ص 208.

76. وإن كانت تصورات أهل المدن الضالة للعدالة تختلف عن تصور أهل المدينة العادلة.

77. **نفسه**، ص 210.

78. «الجوْر هو إِضرار يكون طوعا على طريق التعدي للسنة»، **تلخيص الخطابة**، م. م.، ص 164.

الكلية في المقابل هي **موافقة الناموس** الذي وضعه مشرعو المدينة، والعادل بدوره هو من يرضخ لأوامر الشريعة ويمتثل لنواهي الناموس[79].

واضح أن هذا التعريف ينطوي على نوع من التلازم الذاتي بين الشريعة والعدل. مما يعني أن **الشريعة** البشرية هي **جوهر العدل**، لأنها هي التي تضع السنن وتسن الأحكام وتحدد القواعد التي تحفظ العدل في الدولة؛ في المقابل، **العدالة هي ماهية الشريعة،** أو كما روى ابن سينا هي «**حافظة للسنن**»[80]، والحفظ هو ضرب من الماهية. ذلك أن **العدالة** تعبر عن نفسها من خلال **الشرائع** التي تأمر بالفضائل الأخلاقية كالحكمة والشجاعة والعفة، وتنهى عن اقتراف الفواحش والشرور كالطيش والتهور والخلاعة والخديعة، وهي تفعل ذلك لأن الأخلاق الفاضلة هي أساس سعادة المدينة.

غير أن عمل واضع الشرائع ليس هو عمل واضع مبادئ الأخلاق. إذ على غرار تمييزه بين أصحاب الكليات وأصحاب الكنانيش في صناعة الطب، ميز ابن رشد بين فعل «واضع السنة» وفعل «واضع الأخلاق»؛ فالأول يقوم بتشريع الجزئيات وهي كثيرة ولانهائية، والثاني ينهض بتشريع الأوائل والكليات وهي محدودة: «أما نسبة هذه الأشياء العادلة، التي اطلعنا عليها في هذا الكتاب [**تلخيص أخلاق أرسطو**]، إلى الأشياء التي يضعها **أصحاب النواميس، فكنسبة الأشياء الكلية إلى الأشياء الجزئية التي يفعلونها**. والجزئية كثيرة، والكليات محدودة، وكل واحد منها واحد لا أكثر. **وأما ما نذكره هنا من أنواع العدل، فإنما هو من نوع الأوائل**»[81].

إذن **لا وجود لمدينة فاضلة بدون عدالة**، ولا **وجود لمدينة عادلة بمعزل عن الشريعة.** ومع ذلك، لا يمكن أن تكون الشريعة عينَ العدالة، ولا غايتها، لأن الشرائع لا تستغرق

79. «والذي هو على **الموافقة** فهو **العدالة الكلية**»، **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 210.

80. ابن سينا، **الشفاء-المنطق/الجدل**، تح. أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1965، ص 282؛ لكنه في سياق آخر يعتبر الشرع هو حافظ العدل، وليس العدالة هي حافظة الشريعة: «لما لم يكن الإنسان بحيث يستقل وحده بأمر نفسه إلا بمشاركة آخر من بني جنسه ... وجب أن يكون بين الناس معاملة وعدل، يحفظه شرع، يفرضه شارع متميز باستحقاق الطاعة، لاختصاصه بآيات تدل على أنها من عند ربه... حتى اشتهرت الدعوة إلى العدل المقيم لحياة النوع»، ابن سينا، **الإشارات والتنبيهات**، القاهرة، دار المعارف بمصر، 1968، ج 4: 65-60.

81. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 232-231؛ ويضيف «أما القول في أنواع كل جنس من هذين الجنسين، أعني المقسم والثابت وما هما، وكم هما، وفي أي الأشياء هما، فهذا فيما يعتقد سيفحص في الأخير في غير هذا الكتاب»، نفسه، ص 232.

كل الفضائل وكل أنماط العدالة، أي أن العدالة ليست مجرد سنن وشرائع، بل هي أوسع مدى من الشريعة، خصوصا إذا امتدت دلالتها إلى مجال الإنصاف. من هنا وجب أن تكون **العدالة مقياس الشريعة الإنسانية** وليس العكس. بعبارة أخرى، ليس هناك تطابق وتواطؤ بين النواميس والعدالة، إذ قد تكون الشرائع أحيانا ظالمة، ولهذا وجب إدخال عنصر أسمى من العدالة لكي يلطف من صرامة القوانين التي تدير العدالة، وهذا ما سنتطرق إليه في فقرة الإنصاف.

ما يميز العدالة الكلية، عدالة النواميس، أنها، من ناحية، قائمة على مبدإ **المساواة**؛ ومن ناحية ثانية، على صدور امتثالنا للنواميس عن اختيارنا وإرادتنا ورويتنا، أي عن حريتنا العاقلة ما دامت «**الأمور الإرادية** ... مبدأ وجودها **منّا**»[82]، وإلا فإن كان الفعل يصدر عنا باضطرار فلن يكون فعلا عادلا، لكن بمعنى أن العدالة الكلية هي التي تؤسس الحرية وليس العكس؛ والنواميس **عادلة** من ناحية ثالثة لأنها **خيّرة وفاضلة**، تنشد بأوامرها ونواهيها الكلية الخير المشترك والفضيلة والعدالة **لكل** المدينة؛ في مقابل ذلك، متى أمست النواميس تخدم المصالح الخاصة، فسدت المدينة وآلت إلى الخراب.

7 ـ العدالة الجزئية

العدالة تناسب وتوسط (العدالة التوزيعية)

بعد أن وقفنا على معنيي العدل الكلي (باعتباره فضيلة تامة، وبوصفه انضباطا للشريعة وإذعانا لأحكامها)، ننتقل إلى تناول النوع الثاني من العدل وهو **العدل الجزئي** الذي يسميه ابن رشد **بالعدل المدني** الذي ينقسم، كما مر بنا، إلى «عدل تقسيمي» و«عدل تبادلي». ومن البيّن بنفسه أنه لا يمكن الولوج إلى العدالة الجزئية إلا بعد استكمال العدالة الكلية، ولو أن القول بالعدالة الجزئية يعني أن العدالة الكلية لا تكفي، وهو ما سيتضح بشكل جلي في عدالة الإنصاف.

82. **تلخيص الخطابة**، م. م.، ص 59.

العدالة التقسيمية أو التوزيعية وإن كانت تقوم على مبدأ مساواة الجميع أمام الشريعة، فإنها لا تلتزم بمبدأ **المساواة** المطلقة، أي المساواة بمعناها الحسابي، ولكن بمبدأ المساواة بمعنى **النسبة أو التناسب**، أي المساواة بمعناها الهندسي، لأنها تتعامل مع الأفراد باعتبارهم غير متساوين في مؤهلاتهم وكفاءاتهم. والتناسب الذي تستعمله العدالة التوزيعية يجمع بين المساواة واللامساواة: «وإنما يكون **اختلاف النسبة إذا ما كان المساوون لا مساوين، أو بلا مساوين** <كذا> **مساوين**»[83]، أي أن توزيع الخيرات المادية والمعنوية بين الأفراد يكون على قدر استئهالهم، وبالتالي لا يمكن للأفراد المختلفين في مؤهلاتهم أن ينالوا نفس الخيرات بالتساوي؛ بعبارة أخرى، يتخذ العدل في العدالة التوزيعية معنى الاعتراف باختلاف المجهود الذي بذله فرد ما عن مجهودات الآخرين. فمثلا إذا كانت جدارة جندي في الحرب ضعف جدارة زميله، فمن حق الأول أن يتوصل بضعف ما يناله الثاني من الخيرات المادية والتكريمات المعنوية، وإن كان أحد العمال يتمتع بحنكة فائقة في صناعة أدوات لا يملكها زملاء له، فإنه يستحق مكافأة أفضل منهم. معنى هذا أن التناسب الذي تعتمده العدالة التقسيمية هو **تناسب منفصل**، وهو ما يسمى **بالتناسب الهندسي**، الذي يكون فيه **الحد الأوسط مختلفا** في الحدود الأربعة[84]. ونستخلص مما سبق أن الكفاءة أسبق من العدالة، لأنها أساس التوزيع العادل.

بالإضافة إلى مبدإ التناسب، تستعمل العدالة التوزيعية مبدأ **الوسط العادل بين** الطرفين لتفعيل **المساواة بين الأشخاص والخيرات.** وتحديد القسط الذي يعود لكل واحد يكون **في استقلال عن الفضيلة الأخلاقية للأفراد**[85]. بيد أن ابن رشد يشير في تلخيصه لكتاب الأخلاق إلى صعوبة تحقيق **العدالة النسبية** في أنظمة الحكم السياسي

---

83. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 212، الجملة الثانية من المستحسن أن تقرأ كالتالي كي يستقيم المعنى: «أو كان اللامساوون مساوين».

84. عن النسبة التي تكون بين أربعة حدود انظر **تلخيص أخلاق أرسطو**، ف 6، ص 212.

85. قارن تعريف الفارابي للعدالة التوزيعية: «العدل أولا يكون في **قسمة** الخيرات المشتركة التي لأهل المدينة على جميعهم. ثم من بعد ذلك في **حفظ** ما قسم عليهم. وتلك **الخيرات** هي **السلامة والأموال والكرامة والمراتب** وسائر الخيرات التي يمكن أن يشتركوا فيها. فإن **لكل واحد من أهل المدينة قسطا من هذه الخيرات مساويا لاستئهاله.** فنقصه عن ذلك وزيادته عليه جوْر»، الفارابي، أبو نصر، **فصول منتزعة**، تح. ف. نجار، بيروت، دار المشرق، 1971، ص 71.

المتباينة بسبب اختلاف **معيار** الكفاءة والاستئهال فيها؛ ففي المجتمعات الديمقراطية يكون معيار الاستئهال هو **الحرية**، وفي رئاسة القلة يصبح المعيار هو **الغنى** والسعادة، في حين يكون معيار الجدارة في رئاسة الأشراف هو **الفضيلة**[86].

8 ـ العدالة مساواة: العدالة المعاملاتية-التصحيحية

النوع الثاني من العدالة الجزئية هو **العدل المعاملاتي التصحيحي** الذي يقوم «**بتصحيح** المعاملات في الأشياء الإرادية وغير الإرادية»[87]، أي الأمور التي تحدث طوعا أو كرها أو بالحيلة والخديعة والإخلال ببنود التعاقد. ولهذا العدل وجهان: تعاملي وتصحيحي.

ا ـ الوجه المعاملاتي :

التعامل أو التبادل الاقتصادي هو جوهر الاجتماع البشري إذ «لا يكون للإنسان حياة إذا لم تكن جماعة، ولن تكون الجماعة نافعة في الحياة، إذا لم تكن لها معاملات في أشياء **متوافقة في التناسب** لا في الجنس»[88]؛ و«التوافق في التناسب» معناه الاختلاف أو اللامساواة، بينما التوافق في الجنس يفيد المساواة المطلقة. ودور «التوافق في التناسب» في التبادل الاقتصادي أن يقوم كل طرف في المجتمع بتلبية ما تحتاجه الأطراف الأخرى من المنتوجات التي لا تنتجها، والعكس صحيح: «وإنما تكون معاملة بين الاثنين عندما يحتاج كل واحد منهما إلى ما عند صاحبه»[89]، وإلا فلا معنى لتبادل الأطباء فيما بينهم، لأنهم ينتجون نفس الخير وهو الصحة، بينما يحتاج الطبيب إلى ما ينتجه الفلاح والنجار والبنّاء من خيرات.

هذا عن موضوع المبادلات، أما قيمة موضوع المبادلات فينبغي أن ينظمها العدل المعاملاتي بناء على مبدإ **المساواة والتكافؤ** لكي تكون للبضائع المتبادلة نفس القدر

86. عن تباين معايير العدالة والسعادة بين أنماط المدن المختلفة انظر **نفسه**، ص 213-212.
87. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 216.
88. **نفسه**، ص 221.
89. **نفسه**، ص 222.

والاعتبار بين أصحاب الصنائع المختلفة، كأن «يعطي الطبيبُ للفلاح <ب>المقدار الذي يعطيه الفلاح»[90]، ويسمي ابن رشد هذا العدل «**العدلَ المدني**، وهذا هو العدل الذي يشترك فيه **الناس ليكون لهم** «**تكافؤ» مع الآخرين**»[91]. ولما لم تكن الحاجات متآنية، «اتفقوا فيما بينهم على شيء هو **مقابل كل** تلك الأعمال على التراضي، وهو **الدينار**. وصار عن طريق التراضي مقابلا للاحتياج بالمطلق»[92]. فكان الدينار بمثابة متوسط ومساو عادل.

ب) الوجه التصحيحي للعدل المعاملاتي:

غير أن المعاملات التبادلية لا تكون كلها سليمة دائما، فقد تعتريها خروقات وانتهاكات، من هنا تأتي ضرورة الوجه الآخر للعدل المعاملاتي وهو «**العدل التصحيحي**». ذلك أن انتهاك العقود والمواثيق يفضي إلى النزاع والشجار، وهو ما حدا بعلم الخطابة أن يدرج العدل تحت جنس مخاطبة المشاجرة[93]. ومن ثم تكون غاية «العدل التصحيحي» هي إصلاح الخلل الذي أصاب **العلاقات الشرعية بين المواطنين** وضمان **التبادل العادل والمتكافئ** بينهم بغض النظر عن **قيمة المواطنين الاجتماعية**. وغالبا ما تكون المعاملات **إرادية**، لكن حينما تُنتهك العقود والاتفاقات الأصلية، أو يمارس الإكراه أو التدليس والكذب على المتعاقد، تصبح المعاملات **غير إرادية**، فتحدث ضررا، أي ظلماً، للآخرين، الأمر الذي يؤدي إلى المشاجرة بينهم.

بهذا النحو يكون علاج الظلم هو موضوع «عدالة المعاملات». والظلم في هذا السياق يكاد يكون له معنى اقتصادي، وهو أن يأخذ الظالم أكثر مما يستحق مخالفا بذلك مبدأ المساواة، ومحدثا ضررا للآخر. وهنا تنبري «العدالة التصحيحية» للقيام

90. **نفسه**، ص 222.

91. **نفسه**، ص 227.

92. **نفسه**، ص 223.

93. يشير ابن رشد في تلخيص الخطابة بأن الخير في «المخاطبة المشاجرية» هو العدل: «فإن الخير جنس مشترك للغايات الثلاث من الأجناس الثلاثة من أجناس الأقاويل الخطبية، وذلك أنه في المشورية **النافع**، وفي المنافرية **الحسن**، وفي المشاجرية **العدل**»، **تلخيص الخطابة**، تحقيق م. س. سالم، ص 448-447؛ ويؤكد ذلك قائلا «وأما معرفة العدل والجور فهو خاص بالمشاجرية»، **تلخيص الخطابة**، سالم، ص 162.

بتصحيح الخلل في المعاملات بالسعي إلى تحويل الظلم عدلا، و**تصيير اللامساوي مساويا** بإصلاح **الضرر** الذي ألحقه أحد طرفي التعاقد بالآخر: «إذا جار أحدٌ على أحد، وتسبب أحدٌ في ضرر آخر، ووقع هذا على **غير مساواة**، يروم **صاحب العدل الناموسي أن يصيّره على المساواة**»[94]. هكذا يكون واجب العدل التصحيحي إعادة المساواة والتوسط بعدما تم الإخلال بهما، واسترداد الطرف المهضوم لحقه الذي سُلب منه غصبا. وأداة تصيير اللامساوي مساويا، هي **المساواة الحسابية**، وذلك بخصم ما استولى عليه المذنب بالإكراه أو بالتدليس، ورده إلى الضحية، أي أن: «يروم **صاحب الشرع** دوما **أن ينقص من الربح ويساويه بالخسران**»[95]. وهذا النوع من العدل يوجد في الأقاويل، ذلك أن **الأقاويل العادلة** هي التي «ينبغي أن يكون القول في كل واحد من الأشياء على ما **تقتضيه طبيعة** ذلك الشيء... [ف] **لا يكون القول في الشيء يتضمن أمرا زائدا على طبيعته أو ناقصا عنها**... لأن من قال إن للأعراض حدودا، فقد قال فيها أكثر مما فيها؛ وكذلك من قال إنه ليس ينطلق عليها اسم الموجود ولا الحد، فقد قال فيها أقل مما في طبيعتها»[96].

والعمل بالمساواة الحسابية هو، في العمق، عمل **بالوسط**، فيكون «**العدل متوسطا فيما بين ربح وخسران من الأشياء التي تكون إرادية**»[97]. أي أن العدل لا هو بالربح ولا بالخسران وإنما هو توسط بينهما، بينما الجوْر يوجد في الطرفين، إما في الربح أو الخسران. وعندما يشتكي المتشاجران إلى القاضي تكون مهمته إيجاد **التوسط** بينهما

94. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 216؛ العدل في نظر الفارابي هو عودة المساوي بينما «**الجوْر** هو الذي يخرج عن يده قسطه من الخيرات **من غير أن يعود المساوي له**، لا عليه ولا على أهل المدينة»، **فصول منتزعة**، م. س.، ص 73.

95. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 216.

96. ابن رشد، أبو الوليد محمد، **تفسير ما بعد الطبيعة**، تحقيق، م. بويج، ط2، بيروت، دار المشرق، 1973، مقالة الزاي، ص 803: 11-3.

97. **نفسه**، ص 217؛ والعادل بالنسبة إلى مسكويه من يكون عالما **بالوسط وبالشريعة** «فأما العدالة التي تقع في المظالم والأمور الغشيمة، فهي **بالنسبة المساحية أشبه**. وذلك أن الإنسان متى كان على نسبة من إنسان آخر، فأبطل هذه النسبة بحيف أو ضرر يلحقه به، فإن العدالة توجب أن يلحق به **ضرر مثله ليعود التناسب إلى ما كان عليه**. **فالعادل** من شأنه أن **يساوي** بين الأشياء **غير المتساوية**. مثال ذلك: أن الخط إذا قسم بقسمين غير متساويين، نقص من الزائد وزاد على الناقص حتى يحصل له التساوي، ويذهب عنه معنى القلة والكثرة ومعنى الزيادة والنقصان، وكذلك الخفة والثِّقَل وجميع ما أشبه ذلك. ولكن ينبغي أن يكون **عالما بطبيعة الوسط** حتى يرد الطرفين إليه. مثال ذلك: الربح والخسران، فإنهما في باب المعاملات طرفان أحدهما زيادة والآخر نقصان، فإن أخذ أقل مما يجب صار إلى جانب النقصان، وإن أخذ أكثر مما يجب كان خارجا إلى جانب الزيادة. **والشريعة** هي التي ترسم في كل واحد من هذه الأشياء **التوسط والاعتدال**»، مسكويه، **تهذيب الأخلاق**، م. م.، ص 115-113.

«لذلك يُسمِّي بعض الناس مثل هؤلاء <القضاة> **متوسطين**، لأن قصدهم إنما هو **إيجاد التوسط**، وإذا أوجدوه صاروا عدولا. فإذن **العدل توسط**»[98]. من هنا جاءت استعارة «الميزان» للدلالة على العدل، باعتبار القاضي طرفا ثالثا يتوسط بين الجاني والضحية من خلال السنن[99].

وبحكم اعتماد العدل التصحيحي على مبدإ «المساواة الصحيحة»، وهي المساواة الحسابية، وعلى «الوسط العادل»، لاستعادة المساواة الاقتصادية والاجتماعية والسياسية بين المواطنين، يسمى ابن رشد صاحب العدل التصحيحي بصاحب **العدل الحقيقي** أو **العدل الصحيح**[100]. و«المساواة الصحيحة»، أي الحسابية التي يستعملها العدل التقسيمي، هي غير «المساواة غير الصحيحة» لكون هذه الأخيرة قائمة كما قلنا على مبدإ الاستئهال، أي على احترام مبدأ اللامساواة بين المواطنين. ولذلك كان **تحديد طبيعة الضرر** في العدل التصحيحي أهم من **تحديد منزلة** المتخاصمين السياسية والاجتماعية. غير أن بعض الظُّلامات، كالسرقة والزنا، لا تحتاج إلى تحديد طبيعتها، لأن مجرد اسمها ينم عن أنها «ظلم في الغاية وأنه تم باختيار وروية»[101]. وإحداث المساواة لا تكون فقط بين الشخصين المتشاجرين، ولكنها تمتد أيضا إلى الشيئين موضوع الشجار، فتكون العدالة هي إيجاد التساوي بين أربعة حدود: بين شخصين وبين شيئين، أي أن العدالة ذات طبيعة تناسبية فتحقق نفس النسبة بين شيئين إلى شخصين. ونفس الأمر بالنسبة للظلم الذي هو لا مساواة تناسبية بين حدود أربعة.

وكما أن «العدل التصحيحي» لا يهمه الانتماء السياسي والمكانة الاجتماعية، كذلك لا يهمه في الحكم الذي يصدره على الظالم الجانب الأخلاقي من الظلم، وإنما يهمه جانب

98. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 217؛ لكن هل العدل توسط بين أي الطرفين؟ ابن سينا كان واضحا عندما قال بأن «**العدالة** وسط بين الظلم والانظلام»، ابن سينا، **في علم الأخلاق**، ضمن **تسع رسائل في الحكمة والطبيعيات**، بيروت 1986، ص 119.

99. عن فكرة الميزان يقول ابن رشد: «أما الذي في المرتبة الأولى من الأسماء المستعارة... مثل حمل قوله تعالى: ﴿ لقد أرسلنا رسلنا بالبيّنات وأنزلنا معهم الكتاب والميزان﴾. على أن الميزان ههنا العدل»، **الضروري في أصول الفقه**، م. م.، ص 108.

100. عن المساوي هو العدل الصحيح يقول: «ولما كان **المساوي وسطا بين الأكثر والأقل، والربح والخسران**... <ف>هو **العدل الصحيح**... ومن أجل ذلك، إذا حدث شجار بين الناس يصيرون إلى **صاحب العدل**، يريد أن يقول **الحاكم والقاضي**. لأن **الحاكم والقاضي هو العدالة** <في الأصل العادل> **الحقيقية**»، **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 216- 217.

101. عن المظالم التي لا تحتاج إلى تحديد طبيعتها بسبب وضوحها، انظر **نفسه**، ص 218.

اللامساواة؛ فهو لا يعتبر **الظلم شرا** يقتضي من الظالم شعورا بالذنب مشفوعا بالتماس المغفرة وإعلان التوبة والتكفير عن الخطيئة، وإنما يهمه من الظلم هو ما ينجم عنه من خسارة، أي من **لامساواة** بين الطرفين وما يترتب عنه من ضرر يلحقه الظالم بالمظلوم، أي أن المهم هو جبر الضرر بتصيير اللامساواة مساواة واستعادة حق المظلوم[102]. بهذه الجهة لن يكون «للعدل التصحيحي» بعد سياسي، لأنه يتعامل مع المواطنين على قدم المساواة على أساس **المساواة** الحسابية، أي «ليس بين واحد من هذين المتعاملين مَن هو أعلى قدرا من الثاني»[103]، بخلاف «العدالة التوزيعية» التي لها **بعد سياسي** لكونها تعتمد النسبة **الهندسية** التي بموجبها يحصل المواطنون على نصيبهم «العادل» من الخيرات بقدر مساهمتهم في تدبير شؤون الدولة.

وقد كانت النسبة الحسابية بديلا للمساواة «بنوع مبسوط» التي قال بها مذهب قديم في العدل يُنسب إلى الفيثاغوريين، وهو الذي يقوم على «**المعاملة بالمثل**» (العين بالعين والسن بالسن)[104]، والذي هو أشبه ما يكون بالثأر من أن يكون عدلا وإنصافا. غير أن هذه النسبة الحسابية القائمة على المساواة بمعنى المعاملة بالمثل تطرح مسألة عويصة على المستوى الاجتماعي، ذلك أنه إن ضَرب مواطنٌ قاضياً، فإن هذا الضرر يقتضي عقابا أكبر من المعاملة بالمثل، لأنه نال من شرف وسمعة مؤسسة القضاء. لكننا نجد ابن رشد يذهب أبعد من العقوبة الإضافية لتعويض الإخلال بشرف القضاء عندما أشار إلى أن مثل هذا الإثم يستحق الحكم بالقتل، وهو مبالغة لم يذكرها نص أرسطو الذي اكتفى بعقوبة إضافية أكثر من الضرب الذي مس بكرامة القاضي وبسيادة المدينة[105].

102. ولعل هذا المعنى للظلم هو ما أشار إليه يحيى بن عدي «ومنها الجوْر، وهو الخروج عن الاعتدال في جميع الأمور، والسرف والتقصير وأخذ الأموال من غير وجهها، والمطالبة بما لا يجب من الحقوق الواجبة، وفعل الأشياء في غير مواضعها، ولا أوقاتها، ولا على القدر الذي يجب، ولا على الوجه الذي يستحب»، **تهذيب الأخلاق**، م. م.، ص 64.

103. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 216.

104. عن المذهب القديم الذي يُنسب إلى الفيثاغوريين انظر، **نفسه**، ص 220.

105. عن إشارة ابن رشد إلى عقوبة القتل الذي قام بصفع القاضي يقول: «ثم بعد ذلك قال »إنه إذا ضُرب صاحب الرياسة فلا ينبغي أن يُضرب [ضاربُه] وحسب، بل أن يقتل أيضا«. وإنما قال هذا بينوش على ما أحسب لأن **ضرب صاحب الرياسة أمر جلل**، وهو فعل أشد ضررا من الحدث الذي وقع لمن ليست له رياسة»، نفسه، ص 221؛ قارن مع ما قاله أرسطو: «...وإذا ضَرب أحدهم قاضيا، ينبغي ألا يُكتفَى فقط بضرب الجاني بل يتعين أن يعاقب عقابا إضافيا»:

(Aristote. *Ethique à Nicomaque*. tr. par J. Tricot. Paris, J. Vrin, 1979, p. 239, *(8, 1132b 28-30*)

8 ـ لا عدل ولا ظلم بدون إرادة وعلم واختيار

رأينا في الفقرات السابقة كيف أن العدل مرتبط ذاتيا بالعقل. والقول بالعلاقة الذاتية المتبادلة بين العدل والعقل يستتبع القول بأن العدل لا يمكن أن يسمى كذلك إلا إذا رافقته مبادئ الإرادة والعلم والاختيار، مما يعني اعترافا بأسبقية العقل والحرية على العدل. وهذه الأسبقية ستكون أوضح بالنسبة للظلم، وهو ما سنقف عليه بنوع من التفصيل في فقرة الشكوك المتصلة بعلاقة الظلم بالعلم. فلا عدل ولا ظلم بدون حرية وعلم.

تنقسم الأفعال الداخلة في العدالتين التقسيمية والمعاملاتية، إلى **ما هو إرادي** «مثل البيع والقرض والعارية[106] والكفالة والاستيداع والاكتراء»، وإلى ما هو «**غير إرادي** مثل السرقة والفجور والسحر وخداع العبيد وشهادة الزور والدس»[107]. وفاعل العدل **بإرادته** يسمى **عادلا**، كالفاعل للظلم **بإرادته** يسمى **ظالما** بالذات؛ أما الفاعل لهما **بغير إرادته** فلا يسمى لا عادلا أو جائرا إلا **بالعرَض**[108]. نصوغ هذه المعادلة بعبارة تساؤلية وباستعمال مصطلحي العام والخاص بدل مصطلحي العرَض والذات، قائلين: لماذا يقال **العدل بعامة** على كل فاعل سواء كان واقعا بالطبع أو بالإرادة أو بغير إرادة، ويقال **بخاصة** على **فاعل العدل بالإرادة** فقط؟ وفي المقابل، لماذا يقال الظلم **بعامة** على الفاعل بالإرادة وبغير الإرادة، ويقال الظلم **بخاصة** فقط على الفاعل بالإرادة[109]؟ والجواب هو أن الفاعل الذي يفعل فعله بإرادته الذاتية يشعر بأنه يمتلك فعله، وأن فعله حاضر أمام

106. «العارية« مصطلح فقهي يفيد إعارة الشيء للانتفاع به ضمن شروط بين المعير والمستعير.

107. انظر **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 211.

108. عن الفاعل بالإرادة هو الفاعل بالذات سواء كان عادلا أو ظالما، والفاعل بغير إرادة هو فاعل بالعرض، انظر **نفسه**، ص 232؛ ومما أثار استغرابنا في هذا التقسيم الثنائي للعدل إلى ما هو ذاتي وما هو عرضي على أساس الإرادة واللاإرادة، اعتبار أفعال مثل السرقة والفجور وشهادة الزور والدس... أفعالا غير إرادية، بالرغم من أنها أفعال عدوانية تسلب حق الآخر غصبا، خصوصا وأنه قال في مكان آخر «وهاهنا ظلامات أسماؤها الدالة عليها كافية في الدلالة على أنها ظلم في الغاية وعلى تقدم الاختيار والروية لها دون أن يحتاج في ذلك إلى تحديدها، مثل السرقة والزنا. فإن أحداً ليس يتصور فيه أنه يسرق أو يزني غير مختار»، **تلخيص الخطابة**، م. م.، ص 218.

109. عن فاعل العدل على التخصيص وهو الفاعل عن إرادة، وفاعل العدل الكلي وهو الذي يكون واقعا بالطبع أو بالإرادة أو بغير إرادة، انظر **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 232.

وعيه باستمرار، ويعلم بالأداة والوسيلة التي يستعملها لإنجاز فعله، ويدري الغاية التي يقصدها من وراء فعله[110]، في حين أن «الذي يفعل بعلم، لكن لا مبدأ عندنا »بعلمه«، وإنما يكون **شبيها بالمُكره**، فهو **لا يسمى لا إراديا، ولا لا إرادي**»[111]، ولذلك كان «الظلم هو مخالفة للشريعة طوعا»[112]

. وإذا ترجمنا الإرادة بالاختيار، ستصبح الصيغة كالتالي: «**العادل في الحقيقة** هو الذي يتقدم فعلَه **الاختيارُ**. وأما العادل الذي يقابل هذين النوعين المتقدمين من أنواع الجور، أعني الذي يعدل **عن غير علم**، أو **بسبب أفعال هي أقوى منه**، **فهو ليس بعادل في الحقيقة**»[113]. لكن إذا ميزنا بين الإرادة والاختيار، فستنقسم الأفعال الإرادية إلى ما نفعلها بعد أن يتقدمها اختيار، أي يسبقها استعمال الرأي، وإلى ما نفعلها لا باختيار وإنما بإرادة، أي لا نتداول فيها الرأي مسبقا[114].

أما إذا أدخلنا عنصر **العلم** بجانب الإرادة والاختيار في تحديد ما إذا كان الفعل ظالما أم لا، فإننا سنحصل على ثلاثة أنواع من الظلم أو من الضرر في المعاملات: (1) أولها الضرر الذي يحصل **لانعدام العلم والإرادة معاً**، وذلك أن «يفعل [الفاعل] فعلا وهو لا يدري بما فعل، ولا لما فعل ذلك، ولا لأي شيء فعل، ولا من أجل أي شيء فعل؛ والضرر من غير إرادة هو **أذى**»[115]، لكن لا يسمى ظلما حقيقة؛ (2) النوع الثاني من الضرر هو «الذي **يكون بالإرادة**، لكن **عن غير شهوة**، بل بسبب الجهل»[116]، وهذا الضرر كذلك لا يسمى فاعله ظالما لأنه افتقد شرط العلم؛ فافتراس الذئب للشاة مثلا لا يسبقه علم أو وعي بأنه يرتكب بفعله أذى وظلما بها، ولذلك فهو ليس ظالما[117]؛ وتنطبق نفس العلاقة

110. عن خصائص فعل الفاعل الإرادي يقول، «هو الشيء الذي يفعله وهو يرى أن فعله **له**، ويكون في الوقت الذي يفعله **دون أن يخفى عليه أنه يفعله، وبأي شيء يفعله ومن أجل أي شيء يفعله**»، **نفسه**، ص 233-232.

111. **نفسه**، ص 233-232.

112. **تلخيص الخطابة**، ص 256.

113. **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 235.

114. عن علاقة الاختيار بالروية وبالإرادة، انظر نفسه، ص، 233.

115. عن الأنواع الثلاثة من الضرر التي تحدث في المعاملات، انظر **نفسه**، ص 234.

116. **نفسه**، ص 234.

117. **نفسه**، ص 240.

بين الظلم والجهل على القاضي، فهو لا يسمى ظالما إن لم يعلم أن فعله ظالم وأنه يلحق به أذى بالغير، ومن ثم «الظلم هو ما كان من شرارة لا من جهل»[118]؛ ويكون سبب هذا الجهل إما من داخل أو من خارج أي بإكراه ما، و «هو في منتهى الأذى»[119]؛ (3) النوع الثالث من الضرر/الظلم «هو الأذى الذي يكون عن روية قبل الفعل»[120]، وهو الأذى الناجم عن مخالفة مبدأ المناسبة في الأشياء التي يكون العدل فيها بالمناسبة، أو إخلال بمبدأ المساواة في الأشياء التي يكون فيها العدل بالمساواة. باختصار، «**الجائر حقيقة**» هو الذي يحدث الأذى **عن روية** قبل الفعل[121]. بهذه الجهة تُعتبر الإرادة والروية والاختيار شروطا قبلية للحكم على الفعل بأنه عادل أو ظالم. هذه الشروط الثلاثة، لكن على نحو منفصل، هي معيار التمييز بين العادل الحقيقي والعادل غير الحقيقي، «(1) **فالعادل في الحقيقة** هو الذي يتقدم فعلَه **الاختيارُ.** (2) وأما العادل ... الذي يعدل عن **غير علم،** (3) أو بسبب **أفعال هي أقوى منه، فهو ليس بعادل في الحقيقة**»[122]. وقد يعتذر من يقوم بأفعال مؤذية عن جهل، وقد لا يعتذر، فيكون فعله إما لكونه هجر العلم، أو بسبب تسرب الجهل إلى النفس كما يحدث للمخمورين[123].

لكن اشتراط العلم في العدل لكي يسمى عدلا، لا يعني أن العلم جنس للعدل، ذلك «إن وَضعَ واضعٌ **العلم جنسا للعدل،** فنجد **الفضيلة العملية** - التي هي جنس العدل - **ليس تحصر العلم،** ولا العلم يحصرها، فيبطل بذلك ان يكون العلم جنسا للعدل»[124]. العلم والاختيار، أي العقل والحرية، إذن، هما المبدآن الذاتيان للفعل العادل، وغيابهما هو الداعي لنعت الفعل بالظلم سواء بمعناه الذاتي أو العَرَضي. موازاة لذلك، العدل هو

118. **تلخيص الخطابة،** تحقيق محمد سليم سالم، القاهرة، لجنة إحياء التراث، 1967، ص 223.

119. **تلخيص أخلاق أرسطو،** ص 234.

120. **نفسه،** ص 235.

121. عن الجائر بالحقيقة، انظر **نفسه،** ص 235.

122. **نفسه،** ص 235.

123. عن ضروب الجهالات، انظر **نفسه،** ص 235؛ عن علاقة العلم بالإرادة وفعل الظلم بالنسبة للسكران والمغتاظ، انظر **تلخيص أخلاق أرسطو،** ص 113-112؛ عن ضرورة العلم والرغبة في اتصاف الظالم أو العادل بالعدل، انظر **تلخيص الأخلاق،** ص 128.

124. **تلخيص كتاب الجدل،** م. م.، ص 183.

الذي يجعل الفعل فعلا عقليا وحكيما. ومن ثم، إن كان الإنسان يبني المدينة بالعدالة، فإن المدينة هي التي تسمح للإنسان بممارسة حريته في الاختيار وفي الروية والتفكير. فأن يكون الإنسان حيوانا مدنيا، أي سياسيا بالطبع، معناه أنه بفضل المدينة يكتسب وعيه، ويمارس مشاوراته لاختيار أفعاله الصالحة لبناء المدينة، وهي الأفعال العادلة.

10 ـ شكوك حول حقيقة الظلم في علاقته بالعلم والاختيار

تتمة للفقرة السابقة تَطرح علاقة العدالة والظلم بالعلم والاختيار جملة من الشكوك والأسئلة، من بينها هل يسمى مَن يتسبب في ضرر للآخر تحت وطأة الغضب الذي احدثه هذا الآخر فيه ظالما أم لا؟ والجواب هو أنه لا يسمى ظالما، لأنه لم يقم بجريرته عن علم واختيار، وإنما اضطرارا[125]. الشك الثاني: هل يسمى جائرا مَن يجور على غيره بإرادة منه، مع قبول هذا الغير هذا الجور، أم لا؟[126]، والجواب أنه ليس جائرا «لأنه لا أحد يقبل الجوْر وهو يعلم أنه ظلم بإطلاق»[127]، أو قل «لا أحد يريد الجوْر وهو يعلم أن ذاك جوْر»[128]. الشك الثالث يركز على الإرادة: «أيمكن أن يضر شخص شخصا **بإرادة مشتركة بينهما**؟»[129]، الحل هو أنه قد يشارك الظالم المظلومَ في الظلم، والعادل المعدولَ في العدل، لكن **مشاركة عرضية**، وكأن الفعل والانفعال متلازمان، أي أن من يفعل العدل في الآخر ينتقل عدله إلى نفسه، ومن يفعل الجوْر ينفعل به، يكون جائرا مع نفسه، لكن على نحو عَرَضي لا ذاتي[130]. الشك الرابع يوجه الانتباه من جديد إلى إرادة المظلوم: «إن جار أحد على غيره من غير إرادة منه، بل بإرادة مَن جِير عليه، فهل يسمى الأخير مظلوما؟»[131]، أو هل «ينبغي **أن يكون ممكنا أن يُظلَم إنسانٌ بإرادته**، يعني أن

125. عن عواقب افتقاد العلم في أفعال الظلم وتعامل القضاء مع من يضر بالآخر تحت وقع الغضب، انظر **نفسه**، ص 235.

126. «عندما يجور أحد على غيره بإرادة، والذي جِير عليه يقبل ذلك، لا يسمى هذا جوْرا»، **نفسه**، ص 236

127. **نفسه**، ص 237.

128. **نفسه**، ص 238.

129. **نفسه**، ص 237.

130. عن المشاركة بالعرَض بين الظالم والمظلوم والانفعال المتبادل بينهما انظر **نفسه**، ص 237-236.

131. **نفسه**، ص 236.

يظلمه غيره بإرادته؟ وقد سبق أن قلنا إن **هذا قبيح**»[132]. الشك الخامس: «هل فعل الجوْر الذي يكون من إنسان على آخر، يكون كله إراديا <إراديٌ في الأصل>، أو يكون قسط منه إراديا <إرادي في الأصل>، وقسط غير إرادي؟»[133]. الجواب هو أنه ليست كل أفعال العدل وكل أفعال الظلم إرادية، فقد تكون هذه وتلك غير إرادية، وبالتالي «أن الذي لا يكون بالإرادة لا يسمى جورا... وأن **الجائر مطلقا** هو أن يُؤذي أحد من الناس الآخر **بالإرادة**»[134]. الشك السادس: «مَن يظلم: هل هو من لا يعدل في القسمة، أو الذي يخص نفسه بالنصيب الأوفر؟»[135]. والجواب هو أنه «إذا قرر موزع الأنصبة بحكم ظلمٍ، وهو يجهل، فهو لا يسمى ظالما في عرف العدل والناموس. ولا يسمى القاضي ظالما ... الناموس يعذر الجاهل. لكن لو حكم حكما ظالما وهو **يعلم،** للحقه وصف **الظالم**»[136]. وهنا نصل إلى أكثر الشكوك إحراجا: «هل يمكن لأحد أن يجور على نفسه؟»[137]. وكان جواب ابن رشد بالنفي، **فالذي يقتل نفسه غير مظلوم**، لأن المظلوم هو الذي يقع عليه الظلم من غيره، ومن غير إرادة منه. ثم إن القاتل نفسه فاعل ومفعول في نفس الوقت، وهذا محال؛ هذا علاوة على أن «الظالم الحق هو الشرير بإطلاق، وهو الذي يفعل بملكة فيه. **وقاتل نفسه إنما يظلم مرة واحدة لا أكثر**»[138]. من هنا كان **ظلم القاتل نفسه واقع على أهل المدينة** لا على نفسه، أي أنه ظالم للمدينة وليس مظلوما. وأخيرا هناك شك لا يقل حرجا من السابق: إذا كان فعل الظلم والانفعال به أمران رديئان، وكلاهما خارج التوسط، والخروج عن التوسط شر عظيم، **فأيهما الأفضل: أن يكون الإنسان ظالما أم مظلوما؟** وبلغة **تلخيص السفسطة:** «هل أن تَظلِم آثر من أن تُظلَم، أم الأمر بالعكس؟»[139]. والجواب أن «**الأكثر شرا هو أن يكون ظالما** لا مظلوما، لأن الظلم الذي

132. **نفسه**، ص 246 247-.
133. **نفسه**، ص 236
134. **نفسه**، ص 237.
135. **نفسه**، ص 239.
136. **نفسه**، ص 240.
137. **نفسه**، ص 237؛ وورد هذا الشك بصيغة أخرى: «هل يمكن ان يظلم الإنسان نفسه ولا يعدل؟»، نفسه ص 246.
138. **نفسه**، ص 237.
139. **تلخيص السفسطة**، م. م.، ص 95.

لدى **الظالم** يكون بسبب غلبة الشهوة والإرادة، أما الظلم الواقع على **المظلوم**، فهو عن غير تلك الغلبة الشهوانية، ولم يكن عن إرادة»[140].

11 ـ الإنصاف باعتباره ما بعد العدالة

الإنصاف يضع «العدالة الشرعية المكتوبة» موضع مساءلة واتهام لها بأنها لا تكفي؛ بل إن هذه المساءلة تمتد أيضا إلى «العدالة المكتسبة بالعادة» التي قد تكون ظالمة، شأنها شأن النواميس، وهذا ما يجعل الإنصاف هو فعل لتجاوز آفات العدالة الشرعية المكتوبة وغير المكتوبة.

تنطوي فكرة الإنصاف، بوصفه تجاوزا للعدالة، على ضرب من التقابل بينه وبين العدالة. فإذا كانت مهمة العدالة الوقوف بجانب الضحية والاقتصاص للظلم الذي ألمّ بها، فإن مهمة الإنصاف تبدو وكأنها هي الوقوف لصالح الجائر، وكأن موضوع الإنصاف ليس هو إصلاح ظلم المظلوم، وإنما إصلاح «ظلم العدالة». من هنا جاء سمو الإنصاف على العدالة، بعد أن تم إثبات أن العدالة أسمى الفضائل. لكن إذا **كانت العدالة هي أتم الفضائل، والإنصاف أتم العدالات**، فما نسبة فعل العدل إلى فعل الإنصاف، وما نسبة المنصف إلى العادل؟ بعبارة أخرى، بعد أن قدم ابن رشد **الإنصاف** بوصفه **أفقا أخلاقيا لحل أزمات العدالة**، أعرب عن **حيرته** الكبرى إزاء علاقة الإنصاف بالعدل: إذ، من جهة، نقر بأن الإنصاف أحسن من العدل و«المنصف هو أفضل من العادل»، ومن جهة ثانية، نثبت بأن «[الإنصاف] **وإن كان أحسن من العدل، فهو عدل، وليس نوعا آخر من العدل، بل هما من نوع واحد**»[141]. فهل يسمح لنا هذا التقابل بين هذين القولين: من جهة القول بأن **الإنصاف** «**ليس ملكة أخرى**»[142]، **وأنه هو العدل نفسُه**، ومن جهة ثانية القول بأن **الإنصاف ليس هو العدل بل هو** أسمى **منه**، بأن نستنتج بأنه يوجد

---

140. **تلخيص أخلاق أرسطو**، م. م.، ص 247.

141. **نفسه**، ص 243.

142. **نفسه**، ص 246.

شيء من الظلم في العدل؟ أبدا، فالعدل والإنصاف «**ليس بينهما شيء مضاد لنفسه**»[143]. لذلك لا يمكن القول بأن اسم العدل المحمول على الإنصاف وعلى العدالة مقول باشتراك في الاسم، أي بتقابل، وإنما هو مقول بتقديم وتأخير بالقياس إلى دلالة واحدة مشتركة بينهما.

ومع ذلك يبقى في نفس أبي الوليد شيءٌ من الحيرة عبّر عنها بالقول «**كيف يوجد في العدل الأحسن والأفضل، والعدل غير منقسم** من جهة ما هو عادل؟»[144]. للخروج من هذه الحيرة، ميّز ابن رشد بين «**العدل المُصحِّح للعدالة الناموسية»، و«العدل بحسب الناموس»**، ليخلص إلى اعتبار «أن الذي هو أفضل في الإنصاف ليس العادل **بحسب الناموس**، بل هو **مصحح للعدالة الناموسية**»[145]. بعبارة أدق، الإنصاف أسمى من العدل الشرعي (الناموسي) لأنه يصححه، لا من العدل بإطلاق، أو إن «**الإنصاف عدل** بوجه من الوجوه؛ وهو **أسمى من نوع من العدل، لا من العدل الذي هو عدل بإطلاق وحقا، بل لأنه أنصَفُ بسبب الخطأ الذي لحق العدل الناموسي من قبل القاعدة المطلقة**»[146]. بهذا النحو يتبين لنا بوضوح أن الغاية من الاستنجاد **بالإنصاف** هو تحقيق كمال العدل في الشرائع، لأنه يأخذ بالحسبان تعدد النوازل وتغيرها لا كلية الشريعة، ومقاصد ألفاظها لا حرفية نصوصها.

وبهذه الجهة، يصبح الإنصاف هو الوجه الآخر للعدل التصحيحي، وهذا ما عبر عنه أبو الوليد بصريح العبارة قائلا «فهذه طبيعة المنصف بما هو منصف، لأنه **يصحح** ما هو **نَقَص** في الناموس، بسبب **كليته** التي وضعه عليها واضعه»[147]. أن تكون الشرائع موضوع تصحيح وتقويم يعني **أنها ليست عادلة تماما ودائما** وذلك بسبب طابعها الكلي، مما يوشي بوجود **شيء من التعارض بين الشريعة والعدالة** بما هي إنصاف أحيانا، لأنه من

143. **نفسه**، ص 243.

144. **نفسه**، ص 243.

145. **نفسه**، ص 243.

146. **نفسه**، ص 245.

147. **نفسه**، ص 244.

المستحيل أن تحيط الشريعة بكل النوازل وكافة الحيثيات. وبالتالي سيكون الطابع الكلي للشرائع هو سبب نقصها وسقوطها في بعض التظلمات. ومهمة الإنصاف أن يستدرك هذا النقص في العدل ويستكمل خصاصته. وكيلا يسقط المنصف في نفس خطأ العدالة الشرعية، عليه ألا يلغي القواعد الكلية بسبب الظلم الذي قد ينتج عنها، وإنما عليه أن يزيل ما علق بها من ظلم[148]. وليوضح مخاطر الطابع الكلي للشرائع ضرب مثال الجهاد في القرآن الذي هو أمر كلي لم يحيّنه المسلمون في الأندلس ليلائم وضعهم الخاص، فأصابهم أذى عظيم. ولعل هذه الملاحظة هي نوع من النبوءة بنهاية الوجود الإسلامي في الأندلس[149].

من واجب المنصف، إذن، ألا يتقيد حرفيا بمقتضيات الشريعة، بل عليه أن يعمل على تجاوزها ويصحح أخطاءها. لكن ليس معنى هذا أن عليه أن يتعالى عنها. فالإنصاف يقوم بمهمته داخل الشريعة لا خارجها، بأن يؤولها لتُلبي متغيرات الواقع الإنساني. بعبارة أخرى، قدرة **الإنصاف على تصحيح العدل الشرعي** لا تعني أن الإنصاف **ممارسة لا شرعية أو مضادة للناموس، وإنما** تعني أنه يراعي روح الشريعة ومقاصدها ويستنطق المسكوت فيها وحتى نية الجاني، كل هذا تمهيدا لفتح باب الصفح والحِلم للخروج من مآزق التدبير المدني. «لذلك نجد **العفو يَفْضُل كثيرا العقوبات الشرعية في أوقات معينة،** ومن أشخاص معينين، ونجد العفو فيها أفضل، وإن كانت الشريعة تسنده **لدفع الرغبة في الانتقام**»[150].

بهذه الجهة، يتخذ **الإنصاف سمة الفضيلة،** راجعا بذلك إلى أصله وهي الفضيلة الأتم، التي هي العدالة الكلية مجمع الفضائل. وهذا ما بيّنه ابن رشد بتفصيل في

148. انظر **نفسه**، ص 245.

149. عن الجهاد في القرآن في سياق ضرورة تغيير الشريعة لأنها ليست صالحة لكل زمان ومكان يقول: «... ويتبين لك من ذلك من الشرائع التي تتعلق بالجهاد في »القرآن« إذ أمر الجهاد فيها كلي، إلى »أن يجتثوا ويزيلوا من قاتلهم أصلا. وهنا أزمان فيها السلام مفضل على الحرب. ولما التزم جمهور المسلمين بهذه القواعد مع منع اجتثاث أعدائهم وإزالتهم نهائيا، أصابهم من ذلك أذى عظيم. وهذا جهل منهم لمقاصد الشرع أعزه الله. ولذلك ينبغي أن يقال إن **السلم هو أفضل في بعض الأحيان من الحرب**«، **نفسه**، ص 245-244.

150. **نفسه**، ص 246.

تلخيصه لكتاب الخطابة، حيث استعرض إحدى عشرة مقدمة يتعين على المنصف أن يتّبعها لكي يكون فعله منصفا، ويتجاوز العدالة الحرفية نحو العدالة المنصفة. من بين هذه المقدمات المقدمة التي يقول فيها الجاني للقاضي... »أيها المعاقب، يجب ألا تقتدي بهذه السنة نفسها فيما أوجبته عليّ من العقوبة، لكن **بخُلُق الواضع لها في الصفح والرحمة**[151]؛ والمقدمة الثانية أن يقول ليس يجب أن ننظر إلى **ظاهر لفظ الشارع** في هذه العقوبة التي وضعها، ولكن إلى **مقصوده**، وذلك في الموضع الذي يكون المفهوم من اللفظ ضد ما يقتضي ظاهره من العقوبة. والثالثة أن يقول إنه ليس يجب أن تنزل العقوبة علي حسب الفعل الظاهر مني، لكن على حسب **النية والاختيار**، وذلك حيث يظن أن ذلك الفعل لم يكن عن اختيار منه... فقد تبين من هذا القول ما هو **التفضل والحكم والصفح**، وما **الحالم والصافح**، ومن أي نحو من المتقدمات يستدعي الحِلم والصَّفح»[152]. إجمالاً، العدل والإنصاف ممدوحان معاً، وإن كان الإنصاف أفضل من العدل، أو قل إن الإنصاف عدل، وإن كانا لا يتطابقان، لكن دون أن يختلفا في النوع.

ونفهم مما سبق أن حدود العدالة الكلية توجب **ضرورة تبديل القواعد الشرعية** في كل زمان «وهذا هو السبب في ان لا تظل نفس القواعد الشرعية ضرورية التطبيق في كل زمان، بل ينبغي أن يقع فيها على مدى الزمان تبديل، لا ان تصبح قوانين كلية»[153].

خلاصـــات

أول سؤال يتبادر إلى الذهن بعد هذه الجولة السريعة فيما كتبه ابن رشد عن العدالة هو ما طبيعة المجال الذي ينتمي إلى العدل: هل هو السياسة أم الأخلاق أم الخطابة أم الشريعة الإنسانية أم الشريعة الإلهية؟

151. يشترط مسكويه في الرحمة ألا تخرج عن حد العدل: «وهذه الحال [الرحمة] مستحسنة ما لم تخرج بصاحبها عن العدل، ولم تنته به إلى الجور، وإلى فساد السياسة. فليس بمحمود رحمة القاتل عند القود، والجاني عند القصاص»، يحيى بن عدي، **تهذيب الأخلاق**، تح. ودراسة ج. حاتم، بيروت، دار المشرق،1985، ص 56.

152. **تلخيص الخطابة**، م. م.، ص 223.

153. **تلخيص أخلاق أرسطو**، ص 244.

معاني العدالة وإن ظهرت في حلة أخلاقية في **تلخيص كتاب الأخلاق**، وفي حلة خطابية في **تلخيص الخطابة**، وفي حلة شرعية في كتابي **بداية المجتهد والضروري في أصول الفقه**، فإن غايتها **سياسية**؛ أولا لأن العدالة بطبيعتها غيرية لا ذاتية: فـ«**العادل هو الذي يفعل العدل فيما بين نفسه والآخر، ويفعله بين الآخر والآخر. وليس العادل هو الذي يعطي لغيره الكثير ولنفسه القليل.** لكن **العادل** هو الذي **يعطي المساوي** بين نفسه والآخر وبين لآخر <كذا> من آخر. وأما الجائر فعلى خلاف ذلك»[154]. وهذا ما يجعل العدالة تتجاوز الفضيلة لكونها تخرج عن نطاق الذات نحو الجماعة. فمَن يطبق الفضيلة على نفسه فقط، يسمى فاضلا وليس عادلا، أما مَن يمارس الفضيلة على نفسه وعلى الأخر فيسمى فاضلا وعادلا في نفس الوقت. ونفس الأمر بالنسبة للظالم، فطبيعته الإضافية إلى الآخر هي التي تحدد حقيقته، وإلا فمن يقتل نفسه أو يلحق بها الأذى، لا يُعد ظالما، وإنما **شرير**. من هنا يتأكد لدينا أن تمام فضيلة العدالة آت من صعوبة تطبيقها على الغير، ونفس الأمر بالنسبة لتمام رذيلة الظلم الذي يرجع إلى كونه عدوانا ضد الغير بغير حق. وثانيا، العدالة الأخلاقية ذات طابع سياسي لأن الغرض من تفعيلها هو تدبير المدينة على أساس المساواة بمعنييها التناسبي والحسابي حفاظا على وجود المدينة وسعيا وراء تحقيق سعادة مواطنيها، من هنا نفهم لماذا كانت العدالة والفضيلة نفس الشيء الواحد، ولو أن موضوعهما مختلف: إذ موضوع الفضيلة هو الذات، وموضوع العدالة هو الآخر باعتباره جزء مدينة.

أما عن تصور الشريعة الإسلامية للعدالة الإلهية في علاقتها بالشريعة العقلية (الفلسفية والحقوقية) فهي غائبة في **تلخيص أخلاق أرسطو**، اللهم إلا من بعض الإشارات التي لا أهمية لها، علماً بأنه كَتَب في **تهافت التهافت** بصريح العبارة: «كل شريعة كانت بالوحي فالعقل يخالطها؛ ومن سلّم أنه يمكن ان تكون ههنا شريعة بالعقل فقط، فانه يلزم ضرورة ان تكون أنقص من الشرائع التي استنبطت بالعقل والوحي»[155]. هل نفسر

154. **تلخيص أخلاق أرسطو**، ف 9، ص 226-225.

155. ابن رشد، **تهافت التهافت**، م. م.، ص 584: 6-3.

عدم اكتراث أبي الوليد بشريعة الوحي المتصلة بالعدالة بأن أبا الوليد تخلى عن فكرة اتصال الحكمة بالشريعة فيما يتصل بمسألة العدالة بعد أن سبق أن أثبت ضرورة هذا الاتصال بصدد المنطق؟ وإذا كان الأمر كذلك، فما الذي دعاه إلى الجزم بعدم خلط الخطاب الفلسفي بالخطاب الديني فيما يتصل بموضوع العدالة، هل بسبب طبيعة الكتابة الفلسفة لديه والتي كانت تختلف عن أسلوب كتابة الفارابي وابن سينا؟ أم أنه لم يرد أن يزج بالشريعة في جدلية المقارنة بينها وبين العدالة الفلسفية لكونه كان يؤمن بأن الشريعة الإسلامية هي أتم الشرائع؟ أم أن الكتاب الذي بين أيدينا الآن ليس هو بالضبط نفس الكتاب الذي لخصه ابن رشد؟

بعد هذه التوضيحات للطبيعة المزدوجة، الأخلاقية والسياسية، للعدالة نتساءل هل يمكن أن نتكلم فعلا عن وجود ملامح لنظرية العدالة لدى ابن رشد تحيط بموضوعاتها وأفعالها وأنواعها ومسائلها وعلاقاتها بالفرد وبالمدينة في تلاخيصه الأخلاقية والسياسية والخطابية؟

أجل، لقد مكنتنا هذه الجولة السريعة في قضايا العدل والظلم من خلال الشروح الرشدية من أن نستخلص سبعة معالم أساسية لهما تصلح لأن تكون أيضا معالم لما يمكن أن نسميه مبحث أو صناعة العدل لدى أبي الوليد. أول هذه المعالم أن العدل، كالصحة في تضادها مع المرض، مفهوم **تقابلي** لا يمكن استيعابه إلا من خلال ضده، الظلم؛ ثاني المعالم أن العدل، شأنه شأن الظلم، مفهوم **علائقي إضافي** لا يقال إلا بالنسبة إلى الآخر، لا بالقياس إلى الذات؛ ثالثا، وقبل هذا وذاك، العدل مفهوم **عملي** غايته الوقاية من الظلم والحد من أسبابه وعلاج آفاته والحد من أضراره، وبهذه الجهة نعتبر العدل، كما قلنا أعلاه، طب المدينة، إذ هو الذي يعالج الظلم الذي يلحقه فرد بآخر، أو تكبده المدينة لأفرادها، أو ينزله الأفراد بالمدينة.

رابع معالم ما يمكن أن نسميه بنظرية العدل، أن العدل **فعل عقلي** غايته فرض منطق الحكمة وتدبير قضايا المساواة واللامساواة بفضل الاعتدال والتوازن والتوسط،

وإقامة النظام على مستوى الطبيعة والمجتمع والفرد تفاديا لاختلال التوازن ووقوع الحيف والطغيان؛ على العكس من ذلك، الظلم **فعل لا عقلي** بكل ما يعني من إذعان لجموح الشهوة وهيجان الغضب وما يتصل بهما من جشع وغش وكذب وحسد ومكر وخديعة وغضب وفظاظة وقسوة وحب الرئاسة والوجاهة والمال. وبالتلازم المتبادل العقل **فعل عادل** لأنه يروم الوقوف الحقيقة ذاتها دون زيادة أو نقصان وصياغتها بروح من التوازن العادل. ومع ذلك، أي رغم التلازم الذاتي المنعكس بين العدل والعقل، فإن الظلم قد يكون ثمرة مكر عقلي ودهاء فكري لا يمكن إدراك مظاهره بسهولة، وهذا ما يقف حائلا دون اعتبار العقل أو العلم جنسا للعدل، والجهل جنسا للظلم، ولذلك كان «**الجائر حقيقة**» هو الذي يقترف الظلم ويمارس العدوان على الآخرين عن **إرادة واختيار** و**روية وعلم**، ونفس الأمر بالنسبة **للعادل الحق**. إجمالاً، العقل والحرية يدخلان في جوهر العدل والظلم.

خامس معالم العدل في الشروح الرشدية أنه **فعل أخلاقي** بتقديم، أولا لكون الفضيلة هي جنسه المباشر، في مقابل الشر الذي هو جنس الظلم، وثانيا لأن العدل هو رأس الفضائل أي هو **الفضيلة الأتم** التي تؤسس باقي الفضائل والخيرات والأفعال العقلية، وتُحيك نسيج الشرائع البشرية على مقتضى الحق؛ في مقابل الجوْر الذي هو فعل **لا أخلاقي**، بل هو رأس الأفعال الشريرة التي تلحق الأذى بالفرد والمجتمع على السواء.

سادس المعالم أن العدل **فعل سياسي**، إذ لا يكفي حل المظالم والمشاجرات والخلافات الفردية حول أسباب الظلم وعواقبه بعدالة الشرائع، ولا بعدالة العادات والتقاليد، ولا بعدالة العقل فقط، بل ينبغي تجاوز ذلك نحو نظرة كلية تعبّر عنها «العدالة السياسية» في إطار المدينة (الدولة)؛ بعبارة أخرى، فعل العدل فعل سياسي بطبيعته سواء بالمعنى القوي للسياسة وهو إنشاء المدينة (الدولة)، أو بمعنى تدبير العلاقات الاقتصادية والاجتماعية العامة في المجتمع؛ فإذا ربطنا خاصية العدل السياسية بخاصيته الأخلاقية سننتهي إلى اعتبار السياسة مساوقة للأخلاق، إلا أن السياسة تختص بصناعة المدينة

وتدبيرها، بينما الأخلاق تُعنَى بتجويد سلوك الفرد[156]. أما ارتباط الظلم بالسياسة فأمر لا خلاف فيه، إذ السياسة في معظم الأحيان هي تلوين الظلم بألوان العدل عن طريق سحر الخطابة وحلاوة أكاذيب السياسة وإخفاء الظلم الكلي، وهو الظلم السياسي الذي يعم سائر المدينة بمواطنيها ومؤسساتها. نفهم من هذا الذي قلناه أن هناك مساوقة أخرى وهي مساوقة العدالة والمدينة؛ فكل منهما لا تتحقق إلا بالأخرى: العدالة لا تتحقق فعليا إلا بالمدينة، والمدينة لا تكون مدينة حقة إلا بالعدالة. بعبارة أوضح، العدالة، بما هي تدبير العلاقة بالآخر، ذات طبيعة سياسية، والمدينة، بما هي نمط الوجود البشري، لا يمكن أن تحقق إلا إذا كانت العدالة هي وسيلة تدبيرها، لأن العدالة بمختلف تجلياتها، التشريعية والأخلاقية والإنصافية، وبمختلف تجلياتها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية المحمودة هي الشرط القبلي لوجود المدينة، وبدونها تفسد المدينة وتنهار طال الزمن أم قصر. بهذا الاعتبار تكون المدينة العادلة ضرورية للوجود البشري، إذ لولاها لما تمكن الإنسان من أن يستكمل نقائصه، ويلبي حاجاته، ويحقق كمالاته، ويجدد مطالبه (نقائصه). من هنا كانت **العدالة كمالا للمدينة وللذات البشرية** على حدّ سواء؛ **والمدينة** مجالا **لتفعيل العدالة** وتحقيقها على أساس تدبير المساواة واللامساواة. وبحكم هذا التلازم الذاتي بين العدالة والمدينة يغدو القول بأن **المدينة سابقة على العدالة** لا معنى له، ولو أنها هي التي تجعل العدالة ممكنة والإنسان **إنسانا ومواطنا** بالفعل، أي باعتباره كائنا عاقلا ومدنيا؛ وبالمِثْل لا معنى للقول بأن **العدالة سابقة على المدينة**، ولو أنها هي التي تؤسسها وتنشئها. ويجري التساوق تبين العدالة والمدينة في فضاء التلازم بين السياسة والخطابة التي هي صناعة القول المقنع.

وأخيرا العدل **فعل حر**، وإلا فمن يُؤذي الآخرين ويتعدى على حقوقهم من غير إرادة واختيار وعلم منه لا يسمى جائرا، وإنما متهورا أو سفيها أو ماجنا وقليل الحياء.

---

156. وقد تُعنى السياسة بالفرد أيضا، وبهذه الجهة يسميها إخوان الصفا «السياسة الذاتية»: «السياسة الذاتية هي معرفة كل إنسان نفسه وأخلاقه، وتفَقّد أفعاله وأقاويله في حال غضبه وشهوته ورضاه»، **رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا**، مراجعة خير الدين الزركلي، وندسور، مؤسسة هنداوي، المجلد 1، ص 229.

إجمالا، اجتماع هذه الخصال السبع تسمح بإمكانية الكلام عن نظرية للعدالة لدى ابن رشد، وخصوصا إذا استطعنا أن نبث في نوع الدلالة التي يقتضيها علم العدل. هنا سيكون علينا أن نشبه التلازم التبادلي بين العدالة والسياسة (المدينة) بالتلازم المنعكس بين الوجود والوحدة؛ وكالوجود، لن يكون للعدل معنى واحد، بل عدة معاني: كلية وجزئية، توزيعية وتبادلية، تصحيحية وإنصافية؛ هذا فضلا عن تعدده بحسب تباين عادات وتقاليد وشرائع الأمم المختلفة المستندة إلى مبادئ متباينة تؤسس عليها حكمها على الأشياء بالظلم أو بالعدل. ولعل هذا التعدد الدلالي لاسم العدل هو ما حدا بابن رشد إلى القول بأن «**لا عدل هو عدل في الحقيقة**. والذي يسمى عدلا [فذاك] من أجل أن فعله **فعلُ عدل خاص بعينه**»[157]، أي ليس هناك عدل في ذاته له دلالة واحدة، وإنما يوجد عدل في وضع ما، ولو أن التكافؤ بين الناس هو الغاية التي تحرك مختلف أنواع العدل. **فالعدالة السياسية** مثلا تكرس مبدأ **اللامساواة** بين الناس بفضل آلية النسبة والتناسب، فتتخذ العدالة حينئذ صورة الخدمة المتبادلة بين الطبقات، وبين الرؤساء والمرؤوسين كل بحسب مقامه ومنزلته؛ في مقابل ذلك، يعترف العدل **الأخلاقي والشرعي**، بنوعيه المعاملاتي والتصحيحي، **بالمساواة** بين جميع الناس، وإن كان أحد أنواعه وهو «العدل التوزيعي» يقوم على اللامساواة، لكن لا بالدلالة الطبيعية التي لا تسمح بالعبور من طبقة إلى أخرى، وإنما بالمعنى السياسي والاجتماعي الذي يأخذ بعين الاعتبار اختلاف الناس في كفاءتهم للقيام بأعباء المدينة؛ كما أن **تهافت التهافت** يؤذن لنا بأن نتكلم عن **العدل الحجاجي** الذي يستند إلى مبدإ المساواة في الحجج بين المتخاصمين، وهو «أن يأتي الرجل من الحجج لخصومه بمثل ما يأتي لنفسه، أعني أن يُجهِد نفسَه في طلب الحجج لخصومه كما يُجهد نفسه في طلب الحجج لمذهبه، وأن يقبل لهم من الحجج النوع الذي يقبله لنفسه»[158]. أما **عدالة الإنصاف** فتقوم على مبدإ يتجاوز معايير العدالة، كالمساواة والحق، نحو مبادئ أخلاقية كالرحمة والعفو والصّفح والاعتبار بمقاصد قواعد الشريعة لا بألفاظها قصد علاج آفات وأزمات عدالة الشرائع.

157. **نفسه**، م. م.، ص 229.

158. ابن رشد، **تهافت التهافت**، تحقيق موريس بويج، ط2، بيروت، دار المشرق، 1987، ص 226: 10-6.

بلغة الدلالة، القول بأن «**لا عدل هو عدل في الحقيقة**» معناه أن لا وجود لدلالة مركزية أولى هي التي يفيض منها معنى العدل على باقي الدلالات الأخرى، أي لا وجود لوساطة دلالية كتلك التي تقوم بها مقولة «الجوهر» بين الوجود والمقولات التسع، حيث يلعب دور الوسيط الذي يمر عبره الوجود إلى باقي المقولات بمقدار قربها أو بعدها منه. اسم العدل، إذن، لا يقال على أنواعه لا بتواطؤ ولا بتقديم وتأخير؛ ولكن أيضا لا يقال «باشتراك الاسم فقط دون المعنى»، لأن دلالات العدل وإن تباينت، تشترك في كثير من الخصائص، كانتمائها للعقل والفضيلة والحق الشرعي، الأمر الذي يجعل فعلها واحدا مهما اختلفت في مبادئها وتجلياتها وتعددت مقاييسها بين الأمم والثقافات.

ويشجعنا احتضان دلالة العدالة التعدد والوحدة على أن نفكر في اقتراح أربع إمكانيات للدلالة الأولى، أو المركزية، للعدالة بالرغم من أن ابن رشد لا يخبرنا بشيء يشفي الغليل بهذا الصدد، وهي: العدالة الكلية، والعدالة الشرعية، والعدل الطبيعي، والعدل التصحيحي. **فالعدالة الكلية** يجدر بها أن تقال بتقديم لأنها «فضيلة أولى» وأتم الفضائل، وتقال بتأخير على أنواع العدالات الجزئية المشتقة منها، كالعدالة التقسيمية والعدالة المعاملاتية والعدالة التصحيحية؛ كما يمكن اعتبار **العدالة الشرعية** هي «الدلالة الأولى» للعدالة، لكونها هي التي تمنح معظم أنواع العدالات شرعيتها، أي حقها الشرعي؛ أما العلة التي من شأنها أن تجعل **العدل الطبيعي** هو الدلالة الأولى فهي حضوره الفطري في طبائع كل الأمم وفي سائر الأزمنة؛ بينما يمكن اختيار «**العدل التصحيحي**» بوصفه المعنى المركزي لمعاني العدل بحجة أن ابن رشد نفسه كان يسميه **العدل الحقيقي** و**العدل الصحيح**، لاستناده إلى مبدأين عدليين أساسيين هما «المساواة الصحيحة» أي الحسابية، و«الوسط العادل»، ولكونه يصحح المظالم التي تفسد المعاملات الاقتصادية والاجتماعية بين المواطنين. مع ذلك نبقى مترددين في اختيار أحد هذه المعاني الأربعة مركزا دلاليا لمفهوم العدل، أولا لأن أنواع العدل الأخرى لا تنتسب إلى العدالة الأولى بنفس الكيفية التي تَنتسب بها مقولات الوجود العرضية إلى مقولة الجوهر الذاتية، حيث تأخذ مقدار معناها منه حسب قربها أو بعدها عنه، وثانيا لأن أحد معاني العدل، وهو **الإنصاف**، يتجاوز العدل ويقف بالمرصاد مراقبا لانحرافاته كي يرده إلى طريقه السوي.

المصادر والمراجع:

- ابن رشد، أبو الوليد محمد، **تفسير ما بعد الطبيعة**، تحقيق، م. بويج، ط2، بيروت، دار المشرق، 1973.
- ابن رشد، أبو الوليد، **الضروري في أصول الفقه، أو مختصر المستصفى**، تحقيق ج. العلوي، بيروت، دار الغرب الإسلامي، 1994.
- ابن رشد، أبو الوليد، **الضروري في السياسة، مختصر كتاب السياسة لأفلاطون**، نقله من العبرية إلى العربية أحمد شحلان، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية، 1998.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص السياسة**، ت. حسن مجيد العبيدي، ط. 2، دمشق، دار الفرقد، 2011.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص أخلاق أرسطو**، (الأخلاق إلى نيقوماخوس)، ترجمه من العبرية أحمد شحلان، الرباط، 2018.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص الخطابة**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، لجنة إحياء التراث، 1967.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص السفسطة**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، مركز تحقيق التراث، 1973.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب أرسطوطاليس في الجدل**، تحقيق م. س. سالم، القاهرة، الهيأة المصرية للكتاب، 1980.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب النفس**، (وهو في الحقيقة جوامع)، تحقيق أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، 1950.
- ابن رشد، أبو الوليد، **فصل المقال فيما بين الحكمة والشريعة من الاتصال**، مع ضميمة العلم الإلهي، تحقيق ودراسة م. عمارة، ط 2، بيروت، المؤسسة العربية للدراسات والنشر،1981.
- ابن رشد، أبو الوليد، **تلخيص كتاب المزاج**، ضمن **رسائل ابن رشد الطبية**، تحقيق جورج شحاتة قنواتي وسعيد زايد، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.
- ابن رشد، **بداية المجتهد ونهاية المقتصد**، بيروت، دار الفكر، ب. ت.

- ابن رشد، **تهافت التهافت**، تحقيق موريس بويج، ط2، بيروت، دار المشرق، 1987.
- ابن سينا، **الإشارات والتنبيهات**، القاهرة، دار المعارف بمصر، 1968.
- ابن سينا، **الشفاء-المنطق/الجدل**، تح. أحمد فؤاد الأهواني، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1965.
- ابن سينا، **في علم الأخلاق**، ضمن **تسع رسائل في الحكمة والطبيعيات**، بيروت 1986.
- ابن سينا، **الشفاء-الالهيات**، تحقيق م. ي. موسى، وس. دنيا، وسعيد زايد، القاهرة، 1960.
- أبو الهلال العسكري، **الفروق اللغوية**، قم، مؤسسة النشر الإسلامي، 1412 ه.
- إخوان الصفا، **رسائل إخوان الصفا وخلان الوفا**، مراجعة خير الدين الزركلي، وندسور، مؤسسة هنداوي، ب. ت.
- سن، أمارتيا، **فكرة العدالة**، ت. مازن جندلي، بيروت، الدار العربية للعلوم ناشرون، 2010.
- الغزالي، أبو حامد محمد، **إحياء علوم الدين**، كتاب قواعد العقائد، عني به الشيخ محمد الدالي بلطة، بيروت، المكتبة العصرية، 2009.
- الفارابي، أبو نصر، **المدينة الفاضلة**، تحقيق ألبير نصري نادر، ط 3، بيروت، دار المشرق، 1973.
- الفارابي، أبو نصر، **فصول منتزعة**، تح. ف. نجار، بيروت، دار المشرق، 1971.
- محمد المصباحي، **الوجه الآخر لحداثة ابن رشد**، بيروت، دار الطليعة 1998.
- محمد المصباحي، **مع ابن رشد**، الدار البيضاء، دار توبقال، 2006.
- مسكويه، أبو علي أحمد بن محمد، **تهذيب الأخلاق**، تحقيق قسطنطين زريق، بيروت، 1966.
- يحيى بن عدي، **تهذيب الأخلاق**، تح. ودراسة ج. حاتم، بيروت، دار المشرق، 1985.
- Aristote. *Ethique à Nicomaque*. tr. par J. Tricot. Paris, J. Vrin, 1979.
- Averroës, *Middle Commentary on Aristotle's De Anima*, tr. Ed. Alfred L. Ivry, Provo, Utah, *Brigham Young University Press, 2002.*

العدالـة: أولـى القيـم

عبد الحي أزرقان
أستاذ باحث في الفلسفة

اختياري لموضوع العدالة هو نتيجة عاملين اثنين. يرتبط العامل الأول بكونها القيمة الأولى بين القيم الإنسانية المؤسسة للسلوك الإنساني المجسِّم لما يميزه عن الكائنات الأخرى، ألا وهو إنسانيته. الإنسانية بمعنى عيش الحياة الفردية مع العمل على عدم إيذاء الذات والآخرين، عيش الحياة الفردية بطريقة تحافظ على تناغم الحياة الجماعية وتماسكها، بل تعمق وتطور كل ما يمكن أن يساهم في جعل الحياة داخل المجتمع الواحد، وداخل المجتمعات بأسرها، حياة يغلب عليها الاطمئنان والارتياح والسلم. باختصار، يمكن القول، الإنسانية بمعنى أن يعيش الفرد مع الآخرين باعتباره مثل الآخرين، دون إسناد امتيازات للذات تجعلها تتفوق على من تتقاسم معهم المكان والزمان، وربما ينبغي أن ترفض الذات ما قد يسنده إليها الآخرون من تفضيل وامتياز. يتضح من خلال تاريخ الإنسانية أن السعي إلى تحقيق العدالة يعد بمثابة مصدر وهدف الحركات التحررية. وإن كانت هناك جدلية للتاريخ فإنها جدلية قائمة بين الظلم والعدل.

أما العامل الثاني فإنه يتصل بالمكانة التي احتلتها العدالة وسط مطالب الجماهير في إطار الثورات التي عرفتها، وما زالت تعرفها، مجموعة من الأوطان العربية خلال العقد الثاني من هذا القرن. لقد كان واضحا أن أصل الثورات العربية وغايتها هما استنكار غياب العدالة والبحث عن تحقيق العدالة. هكذا، فإن كان العامل الأول سيجعلني

أستعرض بعض الخصائص العامة التي تناولها الفلاسفة بصدد موضوع العدالة، فإن هذه النقطة الثانية تفرض التوقف عند الأسس الأولى لهذه القيمة التي تكاد تكون المحرك الأول للصراعات القائمة بين البشر سواء داخل المجتمع الواحد، أو وسط المجتمعات المتعددة فيما بينها. أظن أن الوضعية التي مرت منها المجتمعات العربية، ومازالت تمر منها، تستدعي الاهتمام بموضوع العدالة انطلاقا من زاوية مختلفة عما هو عليه الأمر لدى المتناولين للموضوع ذاته في إطار ما يسمى بالمجتمعات المتقدمة.

تصدر العدالة القيم الإنسانية

تتضح أهمية العدالة من المكانة التي تحتلها وسط مختلف الأديان التي عرفتها الإنسانية، خاصة الديانات السماوية. إن الوصايا والقوانين التي تنطوي عليها هذه الأخيرة قائمة في مجملها على مبدأين أساسيين، الأول عقلي ونظري يتصل بوحدانية الكائن الأسمى، الخالق لكل المخلوقات والكائنات. والثاني عملي متصل بالقيم التي تشكل العدالة منطلقها وغايتها، والتي يكون على المعتنق للديانة السماوية جعلها موجه سلوكه الفردي والجماعي معا. إن تصدر العدالة لقائمة القيم، في الديانة الإسلامية مثلا، هو الذي جعل نشأة الفكر وسط المجتمع العربي ترتبط بالضبط بمسألة العدل والعدالة، وهو الذي جعل الخلاف، في الوقت ذاته، يظهر بين المنظرين للفعل الأخلاقي والسياسي وسط هذا المجتمع. لا يمكن لمنظومة أخلاقية أو سياسية ألا تجعل من العدالة المبدأ الموجه للتنظيم المجتمعي، وذلك بغض النظر عن الظرف المكاني والزماني لهذا المجتمع. لا يمكن لرجل دين ألا يشيد بقيمة العدل ويحث الناس على التشبث بالعدالة. لا وجود لرجل سياسي لا يفصح عن ربط حكمه بخدمة العدل والعدالة وسط صفوف من يحكمهم. كما لا يمكن للواعظ الأخلاقي ألا يربط القيم التي ينادي بها بخدمة العدالة، وألا يجعل من هذه الأخيرة أساس وغاية الحياة الجماعية. باختصار، لا وجود لمنظر للسلوك الإنساني الخير لا يجعل من العدالة موضوع تنظيره، ولا وجود لمسؤول على النظام المجتمعي لا يدعي تبنيه للعدالة في ممارسة مسؤوليته التنظيمية. وهذا بغض النظر عن ضيق أو اتساع الإطار الذي يعمل فيه المنظر والممارس للنظام. يبدأ يبدأ هذا الإطار مع أصغر مؤسسة تنظيمية، تلك التي تشكلها الأسرة، لينتقل إلى أكبرها،

تلك التي أبدعت إلى حد الآن في تنظيم المجتمع ألا وهي مؤسسة الدولة، ليشمل أوسع نطاق تنظيمي ذاك المتمثل في الإطارات الأممية التي تخلقها الدول باعتبارها محاولة لخلق تمثيلية كونية. إن هذا الارتباط للعدالة بمختلف المؤسسات المسؤولة على التنظيم هو الذي جعل أحد كبار المنظرين المعاصرين للعدالة يقول إنها «الفضيلة الأولى بالنسبة للمؤسسات الاجتماعية مثلما أن الحقيقة هي فضيلة الأنساق الفكرية»[1].

ولعل هذا التلازم بينها وبين المؤسسات التنظيمية هو الذي جعل الفلاسفة يولون لها أهمية خاصة، حيث ارتبطت بها الفلسفة منذ بدايتها، وظلت كذلك على مدى تاريخها إلى يومنا هذا. قد نسجل غياب الموضوع في اتجاهات فلسفية معينة، لكن ذاك الغياب لا يمنع أغلب الفلاسفة من جعل موضوع العدالة الموضوع الأساس، وأحيانا الموضوع الوحيد لتفكيرهم وكتاباتهم. لهذا يشكل التساؤل بصددها فعلا، كما يقول هانس كيلسنHans Kelsen ، «السؤال الأزلي للإنسانية». وربما يتجاوز إطارها، كما يؤكد على ذلك كيلسن نفسه، الإطار الذي تحتله الحقيقة، ذلك لأنه «لا قضية أخرى أثارت ما أثارته من انفعالات، ولا أسالت ما أسالته هي من دماء ثمينة ودموع مرة. وحيث لم تفكر العقول الكبرى، من أفلاطون إلى كانط، بشكل يفوق تفكيرها في مسألة العدالة»[2].

وقد تم هذا التفكير في الموضوع على العموم انطلاقا من معنيين. يفيد الأول العدالة في ارتباطها بقياس السلوك الإنساني فيما يتصل بالإخلاص والإنصاف من جهة، والإساءة والتظلم من جهة أخرى؛ ويفيد الثاني ارتباطها في مستوى آخر بالمؤسسات المهتمة بسن القوانين وإقامة الهيئات الساهرة على تطبيق تلك القوانين. يجعل تلازم المعنيين العدالة تندرج في الإطارين الأساسيين المنظمين للسلوك الإنساني، الإطار الأخلاقي والإطار السياسي. ذلك لأنها القيمة التي تتميز بانتمائها إلى المجالين معا بشكل وطيد يجعل طرح موضوع الفصل بينهما أحيانا لدى بعض المنظرين لا يأخذ معناه إلا في إطار توضيح حدود كل مجال على حدة، بهدف ضمان فعاليتهما معا.

1- Rawls.J, Théorie de la justice, trad, Catherine Audard, ed Seuil, 1987, p 29.

2- Kelsen.H, Qu'est- ce que la justice ? trad, Pauline Le More et Jimmy Plourde, ed Markus Haller, 2012, p29,30.

أصل العدالة

يذهب الفلاسفة المتناولون لأصل العدالة على العموم إلى ربطه بطبيعة الإنسان. تلك الطبيعة المتسمة بالمفارقة. إنها جعلت منه، من جهة، كائنا أنانيا وشريرا وجشعا، ومن جهة ثانية جعلت حياته مرتبطة ارتباطا وثيقا بالآخرين المتسمين بالصفات ذاتها. قد يختار الإنسان العزلة ليسلم من شر غيره، ولكنه لن يفلح في الأمر لأنه يحتاج أيضا إلى العيش وسط الآخرين. إن الحياة الفردية ذاتها متوقفة في نهاية المطاف على الحياة الجماعية. لا يكفي أن يقرر الإنسان الانعزال ليسلم من شر وأنانية وجشع الآخرين. لا سبيل إلى العيش في اطمئنان وعذوبة خارج تطوير طبيعة العلاقات السائدة وسط الآخرين، بما في ذلك الحياة التي يتم فيها اللجوء إلى العزلة.

إن كانت العزلة غير كافية لضمان العيش في طمأنينة وسلام فإن الطيبوبة بدورها ليست كافية لتحقيق مثل هذا الهدف[3]. فحتى من لا يؤذي الآخرين لا يسلم من أذاهم، بل حتى من يحسن للآخرين لن يتقي بذلك شرهم. وقد يكون متبني الخير باعتباره مبدأ سلوكه أكثر عرضة للشر من الرذيل الذي يغلب السوء على تصرفاته.

أضف إلى الأنانية والشر جانبا آخر يحول دون الطمأنينة والسلم وسط التجمعات الإنسانية. يتعلق الأمر بغياب الوفرة فيما يتصل بالخيرات الموجودة وسط المجتمع، حيث لا يستجيب حجم هذه الأخيرة لمقتضيات الجميع. هناك من الفلاسفة من يجعل

3ـ نقرأ في مؤلف مكيافيل الخطابات وهو يكتب عن نشأة المجتمع وظهور القوانين وسطه» في عصر التفافهم في إطار مجتمع بدأ الناس في معرفة ما هو طيب وصادق وتمييزه عما هو رذيل وسيء .لوحظ إساءة الإنسان لمن أحسن إليه) التشديد من عندنا .(إحساسان انتصبا في تلك اللحظة داخل جميع القلوب :الحقد والكراهية للجاحد ،والحب للإنسان المحسن .تم لوم الأول؛ وتمجيد بشكل أكبر أولئك الذين أظهروا على العكس من ذلك عن الامتنان ،بحيث شعر كل واحد منهم باحتمال تعرضه للمعاملة السيئة ذاتها .ولاتقاء مثل تلك الشرور ،قرر الناس وضع القوانين ،وإصدار عقوبات ضد من يخالفها .كان ذلك هو أصل العدالة». Machiavel, Discours sur la première décade de Tite-Live, trad,Toussaint Guiraudet, collection Stratégie, Bibliothèque Berger-Levrault. P 39.

هكذا نسجل قوة وعمق ملاحظة ماكيافيل مقارنة مع منظرين آخرين في هذا المجال ،حيث يسجل أنه غير كاف الإحسان للآخر حتى نتجنب شره .بمعنى إن مراعاتك لمصلحة الآخر ليست كافية ليراعي هذا الآخر مصلحتك .بهذا يتجاوز هيوم الذي سيأتي بعده بفترة زمنية مهمة .حيث نجد هيوم يبعد جدوى العدالة ويبطل معناها في حالة مراعاة الإنسان لمصلحة الأخر كما لو كانت مصلحته ،حيث يكتب في الفصل المخصص للعدالة بكتابه بحث في مبادئ الأخلاق :«لن يكون للعدالة معنى ،ولن توجد داخل مجتمع يعير فيه الإنسان أهمية لمصلحة الأخر كما لو كانت مصلحته بالضبط.”

Hume, Enqête sur les principes de la morale, trad Philippe Branger et Philippe Saltel, ed Flammarion, p. 87

من غياب الوفرة أصل الصراع بين الناس، خاصة وأن هذا الغياب يظل ملازما للحياة الإنسانية. لا وجود لحياة تفوق فيها الخيرات حاجيات الناس أو تعادلها. تبقى الندرة هي الأصل[4].

في الحقيقة، حتى وإن حصلت الوفرة، فإن مشكل العدالة يظل مطروحا وسط المجتمع. ذلك لأن أصل الصراع لا يرتبط فقط بالندرة. إن الوضعية التي تعيشها مجتمعاتنا المعاصرة تقدم لنا أكبر دليل على هذا الأمر، بما في ذلك المجتمعات العربية. كم من مواد تنتج بمقادير تفوق كثيرا حاجيات سكان المعمورة بأسرها، ومع ذلك فإنها لا تصل إلى متناول عدد كبير من البشر هم في أمس الحاجة إليها. هناك في نهاية المطاف إرادة صارمة وحاسمة لعدم تمريرها لهؤلاء، قصد الإبقاء عليهم في حالة الحرمان والاحتياج المستمر. كم من كميات غذائية يكون مصيرها الإتلاف والإحراق حتى وإن كانت العمليتان كبيرتي الكلفة. ذلك لأن المقياس المتحكم في التعامل مع الإنتاج يرتبط أساسا بالاحتكار والربح. كما قد يكون التظاهر بالبذخ في بعض البلدان المصنفة في إطار التخلف، أو في إطار السير نحو النمو، أرقى علامة الحياة العذبة وأهم مبدأ للسعادة. طبعا، لا يصل البذخ مداه في نظرهم إلا بالإهمال التام لضخامة الفائض من مواد الاستهلاك ومصيره، ولمصير من يعيشون الحرمان من الحاجيات الأولية والضرورية لمواجهة خطر فقدان الحياة. لا يكفي وجود الوفرة على مستوى الطبيعة لتسود العدالة بين الناس، كما أنه لا يكفي وجود الوفرة على مستوى الإنتاج للتخلص من غياب العدل. وغياب العدل معناه طبعا قيام الظلم. يستوجب التصدي لهذا الأخير شيئا آخر غير الوفرة حتى وإن كانت ذات أهمية بالغة في تحسين الحياة الإنسانية. ذلك لأن الظلم ينتج عن استمرار الجزء الحيواني لدى الإنسان في توجيه سلوكه الفردي والجماعي، والعدل يترتب عن تدخل الجانب العقلي لدى الإنسان في تحديد تصرفات الفرد تجاه

4- يولي سارتر مثلا لموضوع الوفرة قيمة كبيرة في كتابه نقد العقل الجدلي ،لتفسيره للصراع القائم بين الطبقات وبين البشر بشكل عام .ليس نمط الإنتاج وحده هو الكامن وراء الصراع الطبقي ،وإنما هناك قبل نمط الإنتاج نمط طبيعي يكمن في الندرة أو الوفنة .هناك مشكل في الأصل ،ألا وهو عدم وجود ما يكفي للجميع .هناك دائما قلة في كل ما يحتاج إليه الإنسان.
بهذا العامل المتمثل في عدم وجود وفرة الخيرات للاستجابة لحاجيات الجميع ،يربط هيوم أصل العدالة ووجودها .أنظر،Hume
Enquête sur les principes de la morale, ed Philippe Branger et Philippe Saltel, ed Flammarion, p85-86.

نفسه وتجاه الآخرين، وفي وضع النظام الملائم للمجتمع بأسره. يمكن أن نستند هنا إلى توماس هوبز في تحديده للعادل وغير العادل حيث يقول:

«تأخذ التسميتان العادل وغير العادل المطبقتان على الإنسان معنى، وتأخذان معنى آخر بتطبيقهما على الأفعال. تفيدان بتطبيقهما على الإنسان تطابق أو عدم تطابق الأعراف مع العقل. ولكنهما تعنيان بتطبيقهما على الأفعال التطابق مع العقل أو عدم التطابق معه للأفعال الخاصة وليس للأعراف وطريقة العيش. إن الإنسان العادل هو ذاك الذي يحرص قدر المستطاع على أن تكون كل أفعاله عادلة؛ والإنسان غير العادل هو الذي يهمل هذه العناية»[5].

العدالة أولى الفضائل

تبين بداية تاريخ الفلسفة، تلك المتصلة بتناول أنسب الطرق للتنظيم المجتمعي، أن العدالة تأتي في مقدمة الفضائل والقيم الإنسانية، وأنها «أجمل الأشياء»[6]. نسجل هذا الأمر مع أفلاطون الذي شكلت العدالة موضوع أهم محاوراته السياسية وأشهرها، أي الجمهورية والسياسي والقوانين. كما نقع عليه أيضا في محاورات أخرى خصصها الفيلسوف مبدئيا لمواضيع فكرية تبدو في الظاهر بعيدة عن هذا الهاجس، مثلما هو الأمر في محاورة بروتاغوراس المخصصة للخطابة، وفي غورغياس المرتبطة بتعريف السفسطائي والسفسطة، وفي ألْسِبْياد المتعلقة بمسألة الاهتمام بالذات وبماهية الإنسان[7].

5 - Hobbes, Léviathan, trad François Tricaud, ed Sirey Paris, 1971, p 1148.

6 - Platon, Gorgias, in Protagoras et autres dialogues, trad, Emile Chambry, ed Garnier Flammarion, 1967, p 218

7 - هكذا نجد ألسبياد ينهي حواره مع سقراط بالتعهد» بالبدء في الاهتمام بالعدالة ،«كما نجد سقراط يرجو منه المواظبة على هذا الأمر.

Cf, Platon, dialogues socratiques, trad, Léon Robin, préface de François Chatelet, ed Gallimard Idées, 1978, p94.

جمع أفلاطون في دراساته للمسألة السياسية بين الفضيلة أو الحكمة الأخلاقية والعدالة. إن الفاضل والحكيم في مجال ممارسة السلطة هو المتحلي بالعدالة. إنه من يكون حريصا على عدم ارتكاب الظلم، وعلى معاقبة مرتكب الظلم[8].

لقد سار أشهر تلامذة أفلاطون في الاتجاه ذاته، فعمق الربط بين الفضيلة والعدالة حتى تستمر هذه الأخيرة في مقدمة القيم الإنسانية النبيلة والأساسية في المجال السياسي، خاصة وأن هذا الأخير هو الإطار الأنسب، في نظر المعلم الأول، لتجمع الحياة الإنسانية بين ضمان البقاء وضمان العيش الرغيد وسط الخير والخيرات[9].

«تعتبر العدالة، يقول أرسطو، أكثر الفضائل كمالا... لهذا لا تنافسها في روعتها نجمة المساء ولا نجمة الصباح [الزهرة]... وفي العدالة تكمن، في نهاية المطاف، كل الفضيلة. إنها الفضيلة التامة إلى أعلى درجة، وهي تامة لأن الإنسان المالك لهذه الفضيلة يكون قادرا على استعمالها أيضا تجاه الآخرين وليس فقط تجاه ذاته هو...هكذا فإن هذا الشكل من العدالة ليس جزءا من الفضيلة، وإنما هو الفضيلة بأتمها، كما أن ضدها، الظلم، ليس جزء من الرذيلة فقط، وإنما هو الرذيلة بأسرها... تشكل العدالة شيئا واحدا مع الفضيلة، غير أن ماهيتها ليست واحدة: إنها عدالة من حيث كونها تهم علاقاتنا بالآخر، وفضيلة من حيث كونها مجرد نوع من الاستعداد.»[10] ارتباط العدالة بالنظام السياسي

إن كان أغلب الفلاسفة يضعون العدالة في مقدمة الفضائل فذلك لأنها الفضيلة التي تكون في أمس الحاجة إلى السيادة على مستوى السلوك الفردي ومستوى العمل المؤسسي في آن واحد. وربما كان هذا الأخير ذا أولوية في الحرص على تجسيد العدالة. يشكل التاريخ، بما في ذلك التاريخ المعاصر، وبالخصوص التاريخ المعاصر، أكبر وأفضل

8 - «عدم ارتكاب الظلم وعدم التعرض له ،من هنا أخذت القوانين واتفاقيات الناس فيما بينهم نشأتها ،وسميت القرارات القانونية بالشرعية والعدالة .ذلك هو أصل العدالة وماهيتها ،إنه يحتل الوسط بين أكبر خير) عدم العقاب على الظلم (وأكبر شر(عدم القدرة على الثأر للظلم)»

Platon, La république, trad Emile Chambry, ed Gonthier, 1977, p 45.

9ـ انظر مقدمة كتاب السياسة لأرسطو ،في أصل الدولة.

10ـ Aristote, Ethique à Nicomaque, trad J.Tricot, ed Vrin, 1979, p219-220

سجل للدلائل الشاهدة على هذا الأمر. إن الظلم الذي عرفته الإنسانية ظلم ارتبط بكل تأكيد بأشخاص بأعينهم، ولكن هؤلاء الأشخاص ارتكبوا ما ارتكبوه من ظلم في إطار أنظمة تبوأوا المسؤولية في تسييرها. أضف إلى هذا أن المحاولات الهادفة إلى فرض العدالة مكان الظلم، الناجحة منها والمخفقة، تقوم بالأساس ضد أنظمة بأسرها حتى وإن توجهت ضد أشخاص بأعينهم. لقد قامت كل الثورات الكبرى في العصر الحديث ضد الظلم الناتج عن طبيعة الأنظمة السائدة. لهذا نجد أن قائدي هذه الثورات حلموا قبل الثورة بتعويض الأنظمة الظالمة بأنظمة أخرى تخدم العدل والعدالة، فتفرغوا بذلك بعد الفوز لإرساء ما اعتبروه الأنظمة الملائمة لسيادة العدل. كما أن الصراعات التي قامت وتقوم على العموم بين الثوار، بعد تخلصهم من الأنظمة غير العادلة، تحصل أساسا نتيجة خلافات مرتبطة مبدئيا بأنسب الأنظمة لتحقيق الهدف المنشود، ألا وهو ترسيخ العدل.

ما معنى ارتباط فضيلة العدالة بالمؤسسة وبالنظام؟ يفيد هذا الأمر أن لطبيعة الفعل السياسي دورا أساسيا في سيادة العدالة أو في غيابها. أكيد أن العدالة، كما قلنا أعلاه، وكما يذهب إلى ذلك كثير من المفكرين، قيمة أخلاقية، غير أن هذا الارتباط لم يمنع، ولا يمنع المنظرين للموضوع، وخاصة الفلاسفة، من وضعها في قلب الفعل السياسي لجعلها قيمة سياسية، بل القيمة الأولى في السياسة. وكما سجلت أعلاه، شكلت العدالة منذ اليونان أساس تنظيم العلاقات القائمة بين أفراد المجتمع في تعاملاتهم فيما بينهم وكذلك في تصرفاتهم تجاه من يوجدون خارج أراضيهم. إنها في الأصل الممارسة الملائمة للتصدي للظلم ذي الأصل الخارجي والظلم الناتج عن التفاعلات الحاصلة فيما بينهم. وإن كانت نشأة العدالة مرتبطة بالتصدي للظلم الذي يهدد الحياة الفردية والجماعية، فهذا لا يعني أنها تظل مرحلية لتنتفي مع انتفاء التهديد. إنها القيمة التي تقتضي التحلي بها باستمرار ومن قبل الجميع. إنها نقطة من بين النقاط التي تم التأكيد عليها منذ أفلاطون. هكذا ضمن الأسطورة الواردة في محاورة بروتاغوراس المتصلة بنشأة العدالة ضرورة تبنيها من قبل جميع أفراد المجتمع. فحينما سأل هرميس زوس عن الطريقة

التي ينبغي أن يمنح وفقها العدالة والعفة للبشر، كان جواب هذا الأخير هو التعميم. «هل ينبغي أن أوزعها، كما وزعت الفنون؟ والحال أن الفنون وزعت بطريقة تسمح لأن يكون إنسان واحد، ذو تجربة في فن الطب، كافيا لعدد كبير من الناس، والشيء نفسه بالنسبة للصناع الآخرين. هل ينبغي أن أوزع العدالة والعفة بهذه الطريقة أم سأوزعهما على الجميع؟ وزعهما بين الجميع، أجاب زوس، ذلك لأن المدن لن توجد لو كانت هاتان الفضيلتان مقتصرتين على البعض فقط كما هو شأن الفنون. أقِمْ باسمي، إضافة إلى هذا الأمر، هذا القانون، الكامن في إبادة كل إنسان غير قادر على العدالة والعفة باعتباره أذى للمجتمع»[11].

صحيح أن إدراج كبار الفلاسفة اليونان، مثل أفلاطون وأرسطو، لموضوع العدالة في إطار مؤلفات أخلاقية، وتركيز الثقافة اليونانية بشكل عام على التربية ونشر القيم النبيلة قصد خلق الإنسان المواطن، قد يذهب بنا إلى تغليب الطابع الأخلاقي على الطابع السياسي فيما يتصل بأولى القيم. غير أن هذا المنحى لا يعني في نهاية المطاف سوى خصوصية الفكر اليوناني بشكل عام، ورغبة فلاسفة المرحلة في البحث عن الأسس الكافية لضمان شروط تحقيق العدالة. مؤلفات متعددة لأفلاطون طرحت الموضوع من الزاوية السياسية المحضة، تأتي محاورة الجمهورية طبعا في مقدمتها. وحتى يحصل الحسم في الموضوع يقرر أرسطو تخصيص فصل مستقل للعلاقة بين الأخلاق والسياسة في آخر كتابه أخلاق إلى نيكوماخوس. إنه فصل موجز بكل تأكيد، غير أن دلالته عميقة. إنه يؤكد على أهمية عامل الإكراه في توجيه السلوك الإنساني، نظرا لأن الإنسان كائن لا يتصرف دائما وفق ما يمليه العقل من قوانين، وإنما يتصرف أيضا وفق انفعالاته التي تجعله ينساق مع مقتضيات الأهواء والرغبات. «ليس الاستدلال والتعليم قويين بشكل متساو لدى جميع الناس، وإنما ينبغي تهذيب نفس المستمع بواسطة العادات حتى يحب ما ينبغي أن يكون أو يكره، مثلما هو الأمر بالنسبة لأرض يتوخى منها أن تكون مثمرة. ذلك لأن الإنسان الذي يعيش تحت وطأة الانفعال لن يستطيع الإصغاء إلى تعقل

11_ Platon, Protagoras, Euthydème, Gorgias, Ménexène, Ménon, Cratyle…., trd Emile Chmbry, ed Garnier Flammarion,, 1967, p53-54.

يسعى إلى أن يصرفه عن رذيلته، بل إنه لن يفهمه... يبدو أن الانفعال على العموم لا يستسلم للتعقل والاستدلال، وإنما للإكراه... يخضع معظم الناس، على العموم، للضرورة بدل الاستدلال، وللعقاب بدل العقل»[12]. يبقى تحليل أرسطو هنا قريبا جدا من النظرة الحديثة للمسألة مادام يحسم بصدد الفعل السياسي لعامل الإكراه الخارجي مع التأكيد على ضعف الضمير (أو العامل الداخلي) في ضمان انضباط السلوك الفردي.

يمكن القول فيما يتصل بهذه النقطة المثيرة لكثير من النقاش، إن هناك من الناحية المبدئية أسبقية السياسة على الأخلاق فيما يتصل بالعدالة. وهي فكرة سائدة لدى مجمل الفلاسفة، سواء أتعلق الأمر بالمنتمين إلى الحق الطبيعي أم بالقائلين بالطابع الصوري للحق. لا تأخذ هذه الفضيلة معناها داخل المجتمع إلا بعد أن تترسخ بداخله الممارسة السياسية المرتبطة ببناء مؤسسات تسهر على التنظيم، وفي مقدمتها مؤسسة الدولة. إن الترتيب المتبع في محاورة الجمهورية مثلا، يبين مدى الأهمية (والأولوية) التي يوليها أفلاطون للسياسة وبالخصوص للدولة والنظام الذي ينبغي أن يسود في سير الدولة. إنها الموضوع المهيمن على المؤلَّف منذ الكتاب الثاني.

ذلك لأن مؤسسة الدولة هي الوسيلة المثلى لضمان السعادة للجميع وسط المجتمع الذي تتولى مسؤولية تنظيمه. إن تحقيق العدالة مرتبط بالدولة ذات الأسس الجيدة، كما أن انتشار ضدها (الظلم) ينتج عن تلك التي يسود فيها الفسق والفساد[13]. يؤكد أفلاطون في كثير من كتب الجمهورية، بما في ذلك الكتاب الرابع، على العوامل التي تجعل الدولة واحدة، ومن ثمة قوية وعادلة، وعلى الجوانب التي تدفع بها إلى فقدان الوحدة وتسقط من ثمة في الظلم والفساد. إنه يربط الوحدة والانقسام داخل الدولة أساسا بوجود أو غياب الطبقات وسط المجتمع. فحيث يوجد الأكثر غنى من جهة

12 ـ Aristote, Ethique à Nicomaque, trad Tricot, ed Vrin, 1979, P 524-525.

نقرأ في الفصل ذاته » :فعلا ،إن الحشد لا يخضع بشكل طبيعي للإحساس بالشرف ،وإنما يخضع فقط للخوف ،كما أنه لا يمتنع عن الأفعال الوقحة بسبب دناءتها وإنما نتيجة العقاب؛ ذلك لأن عيش البشر تحت إمرة الانفعال يجعلهم يسيرون وراء إرضاءاتهم الخاصة وطرق تحقيقها ،كما يتجنبون العقوبات التي تقابلها ،بل إنهم لا يملكون أي فكرة عما هو شريف وعذب فعلا لكونهم لم يذوقوه أبدا «ص.523

13ـ أنظر الكتاب الرابع من الجمهورية.

والأكثر فقرا من جهة ثانية يسود الانقسام، وحيث ينتفي التمييز بين الطبقتين تسود الوحدة. يضاف طبعا إلى الوضعية الاقتصادية القائمة بين المواطنين عامل آخر لا يقل أهمية في نظر أفلاطون وفي تصور اليونان على العموم للتنظيم المجتمعي، وهو وضعية القوانين داخل المجتمع. وحينما تثار مسألة القوانين فإن الأمر يفيد جودتها من جهة، ومدى فعاليتها من جهة ثانية. ولسنا في حاجة إلى تبيان مسؤولية الدولة فيما يتصل بالمستويين معا، التشريعي والتطبيقي.

إنها لمسألة ذات دلالة قوية أيضا أن يبدأ أفلاطون بتحليل الدولة وفحص ما يسميه بفضائل الدولة، مثل الحكة والشجاعة والاعتدال والعدالة، بدل البداية بتحليل هذه الفضائل لدى الفرد أو المواطن. ذلك لأن الأولى هي السند في نهاية المطاف لما يمكن، أو ينبغي، أن يتحلى به المواطن من فضائل. الكل يقوم على التربية، والتربية في المجتمع اليوناني تتوقف على المؤسسات. أكيد أن مؤسسة العائلة تلعب دورا رياديا في هذا الإطار، غير أن التربية الهادفة إلى إدماج الفرد في المجتمع بالشكل الملائم ذات صلة بالدولة، أو لنقل إنها تتوقف في نهاية المطاف على الدولة. ولعل ثقة أفلاطون الكبرى في نجاعة التربية التي تشرف عليها الدولة هي التي دفعته إلى السقوط في الطوباوية بهذا الصدد ليذهب إلى حدود عزل الأطفال عن المؤسسة ذات الخاصية الطبيعية لدى مختلف المجتمعات البشرية التي عرفها التاريخ، ألا وهي مؤسسة الأسرة.

وكما أشرنا أعلاه، فإن منح أفلاطون الأولوية للفعل السياسي على الفعل الأخلاقي يتجلى بكل وضوح في مختلف محاوراته ذات الصلة بالسياسة. أشرت سابقا إلى محاورة بروتاغوراس، وأثرت قبل قليل محاورة الجمهورية، ولكن يمكن الاستعانة بمحاورة القوانين أيضا لتطوير الفكرة ذاتها. يتوقف التنظيم المجتمعي في هذه المحاورة أيضا على التشريعات وعلى التربية، وكلتاهما تتوقفان معا على الدولة. هكذا يمكن القول إن العلاقة بين الأخلاق والسياسة لدى اليونان علاقة تكامل، أو على الأقل «علاقة تقاطع»، حسب تعبير بول ريكور، وليست علاقة تقابل ولا تطابق. لا مجال للكلام عن الاستقلالية التامة. يبدو لي أن الاستقلالية التامة بينهما المسندة على العموم إلى

المحدثين فكرة خاطئة. فتركيز المحدثين على التنظيم السياسي للمجتمع، خارج التصور الأخلاقي، وبالضبط على الجانب المتصل بالتشريع وما يقتضيه من مؤسسات، لا يعني بتاتا الطعن في أهمية الأخلاق في ترسيخ المدنية والقيم التي تقتضيها الحياة الجماعية[14]. إن العناية التي أولوها للفعل السياسي إلى درجة اعتقاد قرائهم في إهمالهم للفعل الأخلاقي، بل في طعنهم له، لا تفيد شيئا آخر غير استعادة أهمية الفعل السياسي في مجال التنظيم المجتمعي. إنها طريقة للتصدي للنظرة المتعالية للتنظيم المعتمدة على الوصايا التي يتلقاها الإنسان من الخارج، وعلى الضمير الفردي الذي يكون عليه الامتثال لتلك الوصايا. إنه توجه يستهدف جهتين اثنتين، تمثلان سلطتين اثنتين، ترفضان نتيجة طبيعتهما استيعاب المكونات الفعلية للكائن الإنساني، ومن ثمة الاستجابة لمقتضيات التنظيم المجتمعي. يتعلق الأمر بسلطة الكنيسة وبسلطة الحاكم المستبد. كلتاهما فرضت نفسها بالقوة على من تمارس عليهم، مما جعلها تنتهي إلى فرض العبودية وسط المجتمع، وخدمة غايات غير غايات الخاضعين لهما. كلتاهما لا تعرفان معنى الحدود فيما يخص الاهتمام بالحياة العامة، كل مجالات الحياة مباحة للتدخل، بل تستدعي التدخل. ويأتي هذا الأمر نتيجة جهلهما أو إنكارهما لما يسمى الحق، ذلك لأن تصورهما للتنظيم قائم على القانون وحده. هناك القانون في استقلال تام عن الحق، بل إنه هو الحق. والقانون لا يخرج عن نطاق الأوامر، إما أوامر الإله السماوي، أو أوامر الإله الأرضي. غير أن الأمر يتعلق في الحالتين معا بالكائن البشري، يتعلق الأمر في الحالة الأولى بإنسان يمثل الإله عبر الكنيسة، وفي الحالة الثانية بإنسان يمثل الإله عبر الدولة. هكذا تنتظم الحياة الجماعية وفق وصايا تحرص على فرضها السلطتان معا، إما في إطار تنسيق أو في إطار انفراد، مع وجود التقاء بينهما فيما يخص طبيعة التدخل في التنظيم، ومن ثمة فيما يخص تحديد طبيعة القيم المتوخاة من ذاك التنظيم.

تم تدخل المحدثين على المستوى السياسي في مجال التنظيم المجتمعي لإعادة تأسيس القيم أكثر مما تم من أجل البحث عن استقلال السياسة عن الأخلاق، أو من

14ـ يسمي هوبز مثلا مجال بحثه في كتابه الليفيتان علم الأخلاق.

أجل إهمال الأخلاق. إنهم أرادوا جعل القيم في خدمة التنظيم الجديد للمجتمع، أي إنهم أرادوا تأسيس القيم على الحق بدل حصرها في الواجب وحده كما كان عليه الأمر في عصر الانحطاط، أو لنقل في العصر المرتبط بالاستبداد والطغيان. أظن أن ما كتبه الفيلسوف الألماني كانط عن التمييز بين المجالين يشكل أقوى دعامة لما أقوله بصدد العلاقة بين الأخلاق والسياسة لدى المحدثين. لقد خصص في تناوله لميتافيزيقا العادات كتابا للأخلاق وآخر للحق (أو السياسة) لتبيان خصوصيات كل واحد منهما، وذلك بهدف تجنب الخلط بين المجالين، حتى يتم تجنب الكوارث الناجمة عن هذا الخلط، والمتمثلة أساسا في سماح السياسي لنفسه من تمديد دائرة فعله الخاصة بردع الشر إلى محاولة اقتلاعه، أو إلى تجسيم الخير عن طريق القوة. أضف إلى هذا تمييزه الشهير بين سند كل مجال على حدة، السند الذي يمنع بالضبط إحلال أحدهما محل الآخر. فبقدر ما تستند الأخلاق إلى الضمير والحرية، أي إلى مبدإ الاستقلالية، بقدر ما تستند السياسة إلى الردع الخارجي، أي إلى الاستعانة بالآخر. وبقدر ما تكمن قوة الفعل الأخلاقي في الفرد الفاعل، بقدر ما تكمن قوة الفعل السياسي في المؤسسة المؤطرة للفرد.

لم تتم إثارتي لهذه النقطة لدى كانط المتصلة بالتمييز بين المجالين إلا للتأكيد على أن سلكه هذا النهج لا يعني بتاتا طعنه في أحد المجالين، أو تفضيله لأحدهما على الآخر. نحن نعلم مدى ارتباط اسم كانط بالأخلاق إلى درجة نعته بفيلسوف الواجب. ولم يتم الانتباه إلى عمق تفكيره بصدد المجال الثاني، والبدء بالاهتمام بفكره السياسي إلا في الأخير، وبالضبط مع الفيلسوفة الألمانية الأمريكية حنا أرندت.

ما الداعي إلى الإسهاب في هذه النقطة ونحن بصدد تناول موضوع العدالة؟ لقد كانت الغاية من هذا التفصيل إبعاد الخلط الذي نسجله في مجتمعنا بين المجالين فيما يتصل بالدفاع عن القيم، وبالخصوص عن أسماها، أي قيمة العدالة. فعن الخلط بين المفهومين وبين مجالات تدخلهما، ينشأ خلط آخر يتصل بالمسؤوليات. باسم الأخلاق يتدخل أفراد، وعن غير حق، في توجيه السلوك الإنساني، وفي المس بحرية أفراد مثله، وهم يفوقونه أحيانا أخلاقا واستقامة وانضباطا في الامتثال لمقتضيات النظام المجتمعي.

وعن الخلط بين المجالين يترتب تدخل أفراد في نشر القيم فيخلقون الفوضى، وربما يتجاوزونها إلى الفتن، وهم مقتنعون بأداء رسالة نبيلة. عن هذا الخلط ينتج خطأ فادح في التعامل مع المسؤول السياسي، حيث يصبح النصح والمناشدة أساس المواجهة معه، وحيث يعزى انحراف السياسي إلى جهله وعدم وعيه بما تقتضيه مسؤوليته. وقد نجد من يصنف في خانة كبار المفكرين وهو لا يتجاوز في توجهه إلى السياسي عتبة النصح والتنبيه، وذلك نتيجة اعتباره الجهل أساس غياب عدم توافق سلوك السياسي مع القيم[15]. ومن الزيف الحاصل في نظرة المحكوم إلى الحاكم، وفي تعامله معه، يستفيد طبعا هذا الأخير لترسيخ نفوذه بشكل أعمق وأوسع. ذلك لأن السياسي يقدِّر مواجهة واحدة، تلك القائمة على القوة، لأن القوة هي التي أوصلته إلى مقامه. لا تهمنا هنا الطريقة التي اكتسب بها تلك القوة بقدر ما تهمنا النتيجة. يمثل الحاكم القوة، ويتمتع بالقوة، ويسود اعتمادا على القوة، ولا يقدِّر إلا القوة، أي ما أوصله إلى موقعه، وما من أجله احتل ذاك الموقع. إن الغاية من الفعل السياسي هي الردع، أو حسب تعبير ابن خلدون الوازع. تلك هي القوة التي بيد السياسي والتي اتفق على تسميتها السلطة. إنها لا تحتكم إلى الضمير والقيم القائمة على الضمير.

هكذا نقول إن مسألة العدالة مرتبطة أساسا بالفعل السياسي، والفعل السياسي مرتبط بدوره بمسألة السلطة. ذلك لأن العدالة، كما أشرنا منذ البداية عبر إثارتنا لأرسطو، تختلف عن الفضيلة رغم تماهيها معها. تختلف عنها لأنها لا تتوقف عند حدود الحياة الفردية، إنها فضيلة تربط الفرد بأفراد آخرين، بل بمختلف أفراد المجتمع. شاء التنظيم المجتمعي أن تندرج القيم التي يقوم عليها إلى حد الآن في إطار هذا الفعل المسمى الفعل السياسي. هكذا يندرج التناول للعدالة بالضرورة في المجال السياسي، ويرتبط، من ثمة، بكل ما له علاقة بالمجال السياسي. إنها فكرة قديمة، فكرة نجدها عند الحكماء والأدباء قبل أن يؤكد عليها الفلاسفة. أرسطو نفسه يثير اسم حكيم من الحكماء السبعة عند تعريفه للعدالة باعتبارها فضيلة تامة، حيث يقول: «علينا أن نؤكد قول بياس

15ـ أعتذر عن تجاوز ذكر الأسماء بهذا الصدد لأنني سأثير المسألة في مقال مستقل خاص بدراسة بعض الكتب المنشورة في هذا المجال داخل الوطن العربي ،بما في ذلك المغرب طبعا.

Bias بكون الحكم سيكشف الإنسان، ذلك لأن من يحكم يكون في علاقة مع أناس آخرين، ومن ثمة فهو عضو منتم إلى جماعة».[16] يبدو أن القول الأصلي للحكيم تم في إطار التعبير التالي: «في إطار ممارسة السلطة يبين الإنسان قدرته (أو عدم قدرته) على تحقيق المصلحة العامة»[17].

أكيد أن العدالة مرتبطة أساسا، وأرسطو من الفلاسفة الأوائل الذين يثيرون هذه النقطة بعد أستاذه أفلاطون، باحترام القانون. «إن العادل إذن هو ما يكون مطابقا للقانون ويحترم المساواة، وغير العادل هو ما يكون متعارضا مع القانون ويتخلى عن المساواة.»[18] هذا مع الإشارة إلى أن القانون الذي يأمر بالالتزام بنوع من الأفعال وتجنب نوع آخر، يستدعي مراعاة ما «إن كان قد تأسس بشكل صحيح، أم أنه عرضة للنقد».[19] قبل مراعاة تطابق الأفعال للقانون ينبغي إذن مراعاة ما إن كان القانون تأسس بطريقة جيدة. إن كان القانون عبارة عن قواعد ينبغي الامتثال لها فإنه يحتاج هو بدوره إلى قواعد تستدعي الاحترام في مرحلة أولى سابقة على الشروع في وضع قواعد للآخرين. هذا هو دور الفلسفة والتفكير بصدد الفعل السياسي. من يشرع؟ وهل يحق له فعلا أن يشرع؟ ما هي طبيعة القوانين المشرعة؟ هل تستند فعلا إلى خدمة الجميع وبطرق واحدة بالنسبة للجميع؟ هل توفر إمكانية الحرص على تطبيقها بالشكل المطلوب وبالنسبة للجميع؟ إن طرح مثل هذه الأسئلة والتمكن من تقديم الجواب عليها هو الذي يجعل القانون يلعب دوره الإيجابي، ويؤدي رسالته الأولى، أي خدمة العدالة.

إن السماح للمجتمع بطرح مثل هذه الأسئلة ومنح أعضائه تقديم الأجوبة عليها معناه في نهاية المطاف ترك مسألة السلطة مفتوحة للنقاش، ومن ثمة إمكانية التوجيه من وسط المجتمع الذي تسود فيه. بهذا يكون الشرط الأول لقيام العدالة مرتبطا بمسألة السلطة. لا يمكن المرور إلى التفكير في وضع القوانين الجيدة قبل فحص ما إن

16ـ Aristote, Ethique à Nicomaque, Trad Tricot, ed Vrin, 1979, P219.

17ـ المرجع ذاته ، الصفحة ذاتها ،الإحالة .5 ودائما حسب هذه الإحالة ،فإن سوفوكل يعبر عن الفكرة ذاتها في أنتيغون.

18ـ المرجع نفسه ص .216 لا يقصد أرسطو بالعادل هنا الإنسان وإنما الواقعة أو الوضعية ،لهذا استعملنا ما بدل من.

19ـ المرجع نفسه ،ص.218

كانت السلطة التي تشرع هي ذاتها سلطة جيدة. وتبدأ جودة السلطة وجديتها مع انفلاتها من الطغيان والاستبداد. تبدأ جودة السلطة بخضوع الجهة المشرعة ذاتها لما تشرعه وجعل التشريع أسمى سلطة وسط المجتمع الذي يتم التشريع له. هكذا ينطبق ما يقوله المثل بصدد القيصر والنحويين أو النحو، «لا يعلو القيصر على النحويين»، على العلاقة القائمة بين المشرع والشرع وسط البلاد، حتى وإن كان هذا الشرع من وضعه هو ذاته.

إن السير في هذا الاتجاه هو الذي يسمح بتوفير الجانبين المتصلين بالعدالة، جانبها السياسي الأخلاقي المتمثل في المشروعية، وجانبها الحقوقي المتمثل في سن القوانين والامتثال لها. لن يفوتني أن أسجل هنا أصالة ابن خلدون في هذا المجال وعمق تفكيره حتى وإن كان وراء فكرته المتصلة بهذه النقطة صدى إغريقي، خاصة كتابات أفلاطون وأرسطو. مهما كان اطلاعه على الإغريق وتأثره بهم، فإن تأثير الدين الإسلامي، في نظري، أقوى في ذهابه إلى إيلاء الأهمية القصوى للسلطة في تأسيس العدالة. إنه يربط الظلم بانحراف في السلطة وليس في خرق القانون. وحتى إن كان من الممكن الكلام عن القانون بصدد العدالة، فإن الأمر يتعلق بقانون طبيعي، ذاك المتمثل في الاستحواذ على السلطة عنوة وربطها بخدمة مصلحة الحاكم بدلا من جعلها وازعا يتصدى لاعتداءات أفراد المجتمع بعضهم على البعض الآخر، ذاك الوازع الذي يعتبر المصدر الأصلي للحكم ومبرره. إن الظالم الحقيقي، في نظر ابن خلدون، هو القادر على فعل الظلم[20]، والقادر

20ـ « ولا تحسبن ألظلم إنما هو أخذ المال أو الملك من يد مالكه من غير عوض ولا سبب كما هو المشهور ،بل الظلم أعم من ذلك .وكل من أخذ ملك أحد أو عصبه في عمله أو طالبه بغير حق أو فرض عليه حقا لم يفرضه الشرع فقد ظلمه فجباة الأخوال بغير حقها ظلمة والمعتدون عليها ظلمة والمنتهبون لها ظلمة والمنعون لحقوق الناس ظلمة وخصاب الأملاك على العموم ظلمة ووبال ذلك كله عائد على الدولة بخراب العمران الذي هو مادتها لإذهابه الآمال من أهله .واعلم أن هذه هي الحكمة المقصودة للشارع في تحريم الظلم وهو ما ينشأ عنه من فساد العمران وخرابه وذلك مؤذن بانقطاع النوع البشري وهي الحكمة العامة المراعية للشرع في جميع مقاصده الضرورية الخمسة من حفظ الدين والنفس والعقل والنسل والمال ،فلما كان الظلم كما رأيت مؤذنا بانقطاع النوع لكا أدى لإليه من تجريب العمران كانت حكمة الطر فيه موجود فكان تجريمه مهما وأدلته من القرآن والسنة كثيرة أكثر من أن يأخذها قانون الضبط والحصر ولو كان كل واحد قادرا على الظلم لوع بإزائه من العقوبات الزاجرة ما وضع بإزاء غيره من المفسدات للنوع التي يقدر كل أحد على اقترافها من الزنا والقتل والشكر إلا أن الظلم لا يقدر عليه إلا من يقدر عليه لأنه إنما يقع من أهل القدرة والسلطان فبولغ في ذمه وتكرير الوعيد فيه عسى أن يكون الوازع فيه للقادر عليه وفي نفسه وما ربك بظلام للعبيد .«ابن خلدون ،المقدمة ،تحقيق خليل شحادة ،مراجعة سهيل زكار ،دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع ،2002 ص.356-353،

طبعا هو القوي داخل المجتمع، وليس القوي كائنا آخر غير الحاكم مادام أنه فرض نفسه بواسطة القوة عبر توظيف العصبية.

يبدو واضحا أن للمشروعية أسبقية على الشرعية فيما يتصل بتحقيق العدالة. ويمكن القول بتعبير آخر إن العدالة مرتبطة بالفعل التأسيسي للتشريع قبل أن ترتبط بمضمون التشريع ذاته. إنها مرتبطة بالحقوق قبل أن ترتبط بالقوانين. انطلاقا من أية حقوق، ومن أجل أية حقوق يضع المشرع القوانين؟ هذا هو السؤال الأولي. وما هي الضمانات التي يقدمها التشريع فيما يتصل بتطبيق التشريعات؟ لقد كان الصراع الذي خاضه المحدثون في تنظيرهم للفعل السياسي يصب أساسا في هذا الاتجاه. وأظن أن هذه النقطة توحد بينهم رغم كل الاختلافات التي تظهر على مستوى تحديدهم للطبيعة البشرية، والكيفية التي ينبغي أن يتم وفقها تأسيس العقد، والمعنى الذي يجب أن تأخذه التمثيلة، والطريقة التي يمكن ممارسة السلطة وفقها...هناك اتفاق على ضرورة ضمان الطابع العمومي للسلطة، الذي هو شرط انتزاعها من النزوات الفردية، ومن ثمة من العشوائية والشطط. كانت هذه الفكرة مركزية في كتابات فلاسفة القرن السابع عشر ثم القرنين الثامن عشر والتاسع عشر، بل وحتى القرن العشرين. إنها هي التي سمحت بظهور مفهوم تقسيم السلط والبحث عن الطرق الضامنة لهذا التقسيم. إنها هي التي كانت وراء الانتقادات الموجهة للأنظمة الاشتراكية والشيوعية، إن لم نقل هي التي ساهمت في الإطاحة بهذه الأنظمة. إنها هي التي جعلت مسألة السلطة تستمر موضوعا للتأمل لدي كثير من كبار فلاسفة القرن العشرين بنصفيه الأول والثاني أمثال ماكس فيبر وكارل شميث ومؤسسي مدرسة فرانك فورت وأتباعهم[21]، وحنا أرندت وميشيل فوكو...واللائحة طويلة طبعا.

هناك من سيعترض على الفكرة طبعا بالاستناد إلى المنظرين للقانون المدافعين على الطابع الصوري لهذا الأخير وهم ينتقدون بشكل لاذع الاتجاه المشار إليه أعلاه، والمتمثل في المفكرين المستندين إلى القانون الطبيعي. إن الفكرة الأساسية داخل هذا الاتجاه هي قطع الصلة بين القانون والمرجعية الخارجية. فالمشتغل بالقانون عليه أن يحصر عمله

21ـ أخص بالذكر هابرماس و هونيت.

داخل إطار اشتغاله الذي هو القانون. إن ما ينبغي تطويره هو القانون ذاته، وما ينبغي أن تنسجم معه القواعد القانونية هو القوانين ذاتها فيما بينها، لأن في هذا الالتزام بمجال القانون ذاته، أو «بالحق الخالص»، حسب تعبير أبرز ممثلي هذا الاتجاه، ضمانا لصوريته التي تعتبر القاعدة الأولى في التشريع. ولا يفيد القطع مع المرجعية الخارجية شيئا آخر، في نهاية المطاف، غير القطع مع ما نصطلح عليه بالقيم[22]، بغض النظر عما إن كانت تصنف في مجال الأخلاق أم في مجال السياسة.

يتراوح ما يمكن أن يبرر مثل هذا الاتجاه في نظري بين مستويين، المستوى الأول خاص بطبيعة القانون ذاتها حيث يسعى أصحاب هذا الاتجاه إلى التأكيد على جانبه الوضعي، ومحاولة تبيان استقلاليته بشكل أكبر وأعمق. أما المستوى الثاني فهو مرتبط بالقناعة الحاصلة لدى ممثلي الاتجاه بكون السلطة في مجتمعاتهم لا تحتاج إلى نقاش من حيث المبدأ. لقد تم تأسيسها بشكل لم يعد يحتاج إلى نقاش. إن المسألة التنظيمية داخل مجتمعاتهم لا تستدعي أكثر من التدخل على مستوى القانون لتطويره هو ذاته خارج إعادة للنظر في المؤسسات المسؤولة عن التشريع[23]. قد يفيد طرح التساؤلات خارج إطار القانون نوعا من الشك، ومن ثمة من المس بمصداقيتها، خاصة المؤسسة الأولى المسؤولة عن التقدم الحاصل في بلدانهم، ألا وهي مؤسسة الدولة التي أصبحت تحدد بكونها دولة الحق. إن لهذه التسمية ذاتها دلالة قوية وهي كون الحق داخل المجتمع الذي تقوم هذه المؤسسة وسطه يشكل أساس التنظيم، ولم يعد ممكنا أن يحط محط نقاش وتساؤل. الحقوق مجسمة ومضمونة.

22ـ يعتبر هانس كيلسن أبرز ممثلي هذا الاتجاه .وقد عنون أبرز كتبه في هذا المجال :النظرية الخالصة للحق .إنها نظرية خالصة لأن صاحبها يحاول فصل الحق عن الأخلاق أو القيم ،وأن يبين بأن الأخلاق لا يمكنها أن تكون أساس الحق .يبرر كيلسن موقفه بكون الأطروحة الرابطة بين المجالين» تفترض أخلاقا مطلقة ،أي صالحة لكل زمان ومكان ،«وكذلك» لأن تطبيقها الفعلي من قبل المذهب السائد داخل جماعة حقوقية معينة فإنها تسعى إلى تعليل غير نقدي للنظام الإكراهي للدولة الذي يؤسس هذه الجماعة» .Kelsen. H, Qu'est- ce que la justice ? trad Charles Eisenmann, ed Markus Haller, 2012, p95.

23ـ يعبر جون رولز مثلا عن هذه الفكرة بكل وضوح في بداية كتابه الشهير نظرية العدالة حيث يقول «:تتحدد دراستنا بطريقتين اثنتين .أولا ،أهتم بحالة خاصة فيما يتصل بمسألة العدالة.لا أفحص العدالة بشكل عام بصدد المؤسسات أو الممارسات الاجتماعية ،ولا عدالة القانون الدولي العام،والعلاقات بين الدول ......وتنحصر دراستنا ثانيا في كوني أفحص بشكل رئيسي مبادئ العدالة ،تلك المبادئ الموضوعة لتشكل قواعد مجتمع منظم بشكل جيد.مجتمع يفترض فيه أن كل واحد يتصرف بعدل،ويقدم مساهمته في الحفاظ على مؤسسات عادلة»
Rawls John, Théorie de la justice, trad Catherine Audard, ed, Seuil,1987. P 34.

نقطة أخرى قد تكون لها أهميتها في سير مجموعة من المنظرين للحق في اتجاه الوضعية والمعيارية. ربما كان للفترة التاريخية دورها في هذا الأمر مادام أن التوجه ظهر في فترة كان فيها تيار فكري بأسره ينظر ممثلوه إلى القانون باعتباره جزءا من البنية الفوقية ولا يمكنه من ثمة التمتع بأية استقلالية. أضف إلى هذا أن اعتبار القانون جزءا من البينة الفوقية الفكرية التابعة والمجسدة لبنية أخرى تحتية مادية أساسية تتحكم فعلا في التنظيم المجتمعي وفي إبراز القيم السائدة داخل المجتمع، شكل فكرة تبنتها أنظمة سياسية للطعن في أهمية القانون، بل لتجاوزه، حتى تعزز سلطها بشكل أقوى وتخلق ظواهر من الاستبداد تحت غطاءات جديدة ما هي إلا وسائل لتبرير قمع الحريات وتعميق النفوذ. يمكن القول، إنها طريقة للتصدي لنظرة متطرفة تنفي أهمية القانون، لتحل محلها نظرة أخرى متطرفة بدورها، ولكنها تسير في الاتجاه المضاد، أي منح القانون الاستقلالية التامة والأهمية القصوى في التنظيم، وبالخصوص في ضمان الحرية.

مهما بلغت القوة الفكرية الكامنة وراء هذا التوجه الوضعي للقانون، ومهما بلغ صداه وسط المهتمين بالمجال، فإن طبيعة المادة، وبالخصوص طبيعة الوضع الذي ينتمي إليه المنظر، تجعل التوجه يشكل موقفا بين المواقف التي يمكن أن تحصل في هذا الإطار. فكما أشرت إلى ذلك أعلاه، هناك مفكرون كبار تصدوا لهذا التوجه إما بشكل مباشر، مثل بعض مفكري مدرسة فرانكفورت، وأخرين ينحدرون من بلدان غير البلدان الغربية خاصة آسيا وأمريكا اللاتينية، وإما بشكل غير مباشر مثل الفيلسوف الفرنسي ميشيل فوكو، بل حتى دريدا ولو كان اهتمامه بالموضوع يظل محدودا مقارنة مع معاصره السالف الذكر[24]. إن واضع القانون هو الإنسان ومن يوضع من أجله القانون هو الإنسان. أضف إلى هذا أن الإنسان المعني في تسطير القوانين وفي تطبيقها هو الإنسان داخل المجتمع. يبقى أن هذا الأخير لا ينفلت في نهاية المطاف من الظاهرة التي اتفق على تسميتها السلطة. كما أن السلطة بدورها تقوم على عمليتي الأمر والطاعة،

24ـ يمكن العودة في الحقيقة إلى القرن التاسع عشر وبالضبط إلى هيجل فيما يتصل بهذه النقطة .يعتبر كتاب مبادئ فلسفة الحق بكل تأكيد كتابا ينظر للشروط التي ينبغي أن تتوفر بجوار القانون لضمان فعاليته.

مع محاولة جعل الجهة الآمرة دائما أقوى من الجهة المطيعة، والإبقاء طبعا على كل العوامل التي تخدم هذا الأمر حتى وإن كانت على حساب المطيعين.

مفكر معاصر يستدعي الإثارة بهذا الصدد لأن النقطة تشكل محور كتابه البارز في أدبيات العدالة، خاصة وأنه ينتمي في مجال اهتمامه إلى الاقتصاد إلى درجة أنه حصل على جائزة نوبل في هذا الأخير، وهو أمارتيا صين Amartya SEN. إنه ينتقد المفكرين الذين يركزون في تناولهم لموضوع العدالة على بناء المؤسسات باعتباره الوسيلة الضامنة لتحقيق هذه القيمة. إنه لا يكتفي بإثارة الموضوع لدى المحدثين فقط، بل يدرج في إطاره المتبنين للفكرة في الفترة المعاصرة خاصة المفكر الأمريكي الذي ارتبط اسمه بموضوع العدالة جون رولز. إنه يصوغ مفهوما ينعت به المفكرين المنظرين للمجتمع العادل اعتمادا على توفير المؤسسات بالنزعة المؤسسية الترنسندنتالية. ويعيب على هذا التوجه إغفاله لما يسميه مسار التحقق للعدالة، أي شروط تحققها وسط المجتمع ومدى تحققها داخل المجتمع اعتمادا على إدراج عملية المقارنة بين المجتمعات المتعددة حتى يتضح فعلا ما إن كان للعدالة حضور فعلي داخل المجتمع. «ينبغي التركيز على التحققات والإنجازات الملموسة، بدل التأمل بشكل حصري في إقامة ما حددناه باعتباره مؤسسات جيدة وقواعد جيدة...يحيل هذا التباين على ثنائية عامة- وواسعة جدا- بين نظرتين إلى العدالة، أحدهما تتمحور حول الأجهزة والأخرى تركز على الإنجازات....سؤال يطرح نفسه هنا: هل ينبغي حصر تحليل العدالة في قدرتها على وضع المؤسسات الأولية والقواعد العامة فوق مسار جيد؟ ألا ينبغي أيضا فحص ما يظهر وسط المجتمع، أي الطريقة التي يعيش وفقها الناس بداخله بشكل ملموس، في إطار مؤسسات وقواعد، وكذلك فحص التأثيرات الأخرى - خاصة التصرفات الفعلية- التي ستمارس بكل تأكيد على وجودهم»[25].

على أي، طرحت الموضوع شخصيا أساسا، كما أشرت في بداية المقال، للدفاع عن الطرح الأول، على الأقل لتبيان أهميته، وربما أولويته، الطرح الذي يضع القانون في

25- SEN Amartya, L'idée de justice, trad Paul Chemla et Eloi Laurent, ed Champs essais, 2012, p34-35.

مستوى ثان، ويجعل فعاليته متوقفة على المستوى الأول المتمثل في مراعاة مصادر التشريع، والأهداف من التشريع، والطرق المعتمدة في تنفيذ التشريع، والوسائل الموفرة لضمان فعالية التشريع. لا يمكن التنظير للعدالة وتفعيلها خارج هذه النقاط. تبدأ مسألة العدالة مع نشأة السلطة وتستمر مرتبطة بطبيعتها. فإن كانت هذه الأخيرة تتنافى أصلا مع العدالة فلا مجال للأمل في تحقيقها. لا تتحقق العدالة بمجرد توفر السلم داخل المجتمع. ذلك لأن سيادة السلم قد تكون نتيجة الاستسلام، أي نتيجة سيادة الخوف. لا تكون الترسانة القانونية دائما وبالضرورة في خدمة العدالة. يعلمنا التاريخ القديم والحديث معا أن القانون لا يرتبط بالضرورة بخدمة الحق. إنه قد يسير في اتجاه ستر الظلم، بل منح هذا الأخير الشرعية. لهذا نسجل على العموم منح المشرع والتشريع الأولوية لعدم المس بالنظام القائم، وبالسلطة السائدة. قد يسمح في أحسن الحالات بانتقاد قانون معين، أو مجموعة من القوانين، ولكن لا ولن يسمح بانتقاد الأسس التي تقوم عليها تلك القوانين. ذلك لأن مس الأسس يعني مس السلطة الواضعة للقوانين، وإعادة النظر في طبيعتها وطرق تجسيدها.

مرة أخرى يفرض أفلاطون نفسه. لقد ذهب هذا الفيلسوف، الذي يكاد يرتبط تأسيس العدالة باسمه في المجال الفلسفي، إلى طرح مسألة النظام قبل مسألة القوانين، ذهب إلى طرح مشكل المشرِّع قبل الاهتمام بالشرع، رغم أن ما دفعه إلى الاهتمام بالموضع هو مشكل القانون ذاته الذي راح أستاذه ضحيته. أعدم سقراط باسم القانون، ونفذ فيه الحكم بالإعدام لأنه رفض الفرار من السجن نتيجة تشبثه هو ذاته بالقانون. لم يركز أفلاطون على مناقشة صحة أو بطلان البند المطبق على أستاذه. إنه توجه مباشرة نحو النظام الكامن وراء ذاك البند. توجه نحو الأسس التي يقوم عليها النظام، توجه نحو المبادئ. ذلك لأن الاقتصار، في نظره، على إضافة قوانين أخرى، أو تعديل القوانين القائمة، لا يعمل سوى على تعقيد الوضع. إنه يشبِّه الأمر بالمرضى الذين يرفضون التخلي عن النظام السيء في العلاج. مما يجعل تداويهم يعقد مرضهم ويعمقه. إن ما ينبغي تصحيحه هو الدولة ذاتها، أي إعادة النظر في الأسس التي تقوم عليها وفي المسؤولين عن

تجسيم تلك الأسس، ذلك لأن مسألة العدالة مرتبطة، كما قلت قبل قليل، بالأسس التي تنبني عليها الدولة[26]. وهذا ما يجعل أفلاطون لا يفوت الفرصة للإشارة إلى حرص الدول ذات النظام الفاسد على المناهضة الشديدة للمواطن الذي يجرؤ على نقد الدستور داخل وطنه، أي الإطار العام المؤسس للقوانين، في الوقت الذي تنعت فيه بالمواطن الجيد ذاك المادح والمتملق للنظام المعروف بسوئه[27].

هذا مع العلم أن المنظرين للعدالة، خاصة في العصرين اليوناني والحديث، لنقل في المجتمعات الديموقراطية المستجيبة لهذا النعت، يؤكدون بشكل قوي، بالإضافة إلى اهتمامهم بطبيعة النظام القائم وراء التشريع، على الشروط التي ينبغي توفيرها بجوار الفعل السياسي لضمان فعالية السلطة القانونية. يأتي في مقدمة هذه الشروط تكوين الإنسان الذي يطبق عليه القانون وليس تكوين المطبِّق للقانون وحده. وقد نحت اليونان مفهوما خاصا بمن يستهدفه هذا التكوين ألا وهو المواطن والمواطنة. ينبغي أن يكسب الفرد داخل المجتمع المنظَّم اعتمادا على القانون طابعا يضفيه عليه المجتمع يتجاوز الطابع العائلي والجماعي ليرقى إلى مستوى الشعور بالانتماء إلى الكل المجتمعي. ينبغي أن يصل الفرد إلى مستوى يشعر فيه بأهمية الكل وضرورته في تحقيق حاجاته، بل حتى في تحقيق تحرره وسعادته. ينبغي أن يتوصل الفرد إلى أن علاقة الصداقة لها أولوية في توطيد علاقاته مع من يعيش وسطهم[28].

إن التكوين والتربية هما اللذان يمكنان الأفراد من تدبير المجالات والأشياء المشتركة في جو من التناغم، ويجعلانهم يقدرون روح القوانين ويمتثلون لها. إن كان أفلاطون يولي أهمية قصوى للتربية والتعليم[29] في محاورة الجمهورية، وفي محاورات أخرى متعددة

26ـ « إن ما أقمناه منذ البداية حينما كنا نرسي أسس دولتنا ،باعتباره واجبا شموليا ،فهذا الواجب ،إن لم أكن خاطئا ،أو على أي، شكل ما من هذا الواجب ،هو الذي يشكل العدالة,Platon, La république, trad Emile Chambry, Livre IV, p127»

27ـ Cf, ibid, Livre IV, p 118-119.

28ـ يؤكد أفلاطون في كثير من محاوراته على أهمية الصداقة في توطيد العلاقات المجتمعية .والمقصود بالصداقة طبعا هو تجنب الصراع الطبيعي الذي ينشأ بين الأفراد وسط العلاقات المتبادلة بينهم في طرق تحقيق حاجاتهم .يمكن أن نذكر بهذا الصدد مثلا محاورة الجمهورية وبروتاغوراس وألسبياد.

29ـ ليست هذه القواعد المتعددة التي نصنعها ذات أهمية أولى كما نعتقد ذلك؛ يمكن أن نهملها كلها شريطة أن نحرص على تفعيل هذا الذي نسميه التوصية الكبيرة والوحيدة ،أو بتعبير أدق التوصية الكافية ...التعليم والتربية«

تمت الإشارة إليها من قبل، خاصة محاورة القوانين، فذلك لأنه يراعي ممارسة راسخة في المجتمع اليوناني ألا وهي ضمان التكوين للفرد بالشكل الذي يجعله يندرج في المجتمع انطلاقا من قناعة شخصية منبثقة من داخله، بدل الامتثال نتيجة ردع خارجي قائم على التهديد فقط. شكل الإقناع والاقتناع وسط المجتمع اليوناني قاعدة التعامل بين الحاكم والمحكوم، وبين المواطنين فيما بينهم. ولم يكن هذا الأمر ليحصل خارج الاهتمام الكبير بضمان المستوى الثقافي العميق والمتنوع للأفراد الأحرار المكونين للمجتمع. في هذا الإطار انتشر التكوين عبر النقاش في الساحة العمومية، وتم الاهتمام بتعليم الموسيقى، وممارسة الرياضة، وتلقين الشعر، وعرض المسرحيات، وتنظيم الحفلات...إلخ

بتوفير مثل هذه الشروط يصبح الفرد فعلا مواطنا بالمعنى القائل إنه يدرك حقوقه وواجباته، أي إنه يكون في مستوى التمييز بين السلوك العادل والسلوك الظالم؛ يكون في مستوى الترحاب بالأول والتنديد بالثاني، بل التصدي له. بتوفير التعليم والتكوين للفرد داخل المجتمع، ينشأ المواطن الذي يضمن فعالية المؤسسة بشكل عام والمؤسسة المسؤولة على ترسيخ العدالة بشكل خاص. ذلك لأن المؤسسة وسط مجتمع يسوده الجهل تظل شكلية ومن دون روح، فتوظف لأداء مختلف الأدوار وخدمة مختلف الأهداف التي يريد المسؤول توجيهها نحوها، بما في ذلك المؤسسة المسؤولة على العدالة. إنها تصبح وسيلة مثلى للحاكم حتى يمارس الظلم باسم العدالة. هكذا نلاحظ حرص كثير من الحكام في البلدان المتخلفة على خلق المؤسسات المشكلة للدولة مع خلق أخرى موازية وسط المجال العمومي وهي في صميمها شكلية محضة، قصد إضفاء الشرعية على التحكم في البلاد والعباد. وحتى يقتصدوا في الجهود التي يقتضيها تسيير الشأن العام، ويوظفوها في تتبع الشأن الخاص، فإنهم يصرون على الإبقاء على الجهل، بل يعملون على نشر الجهل داخل المجتمع. إنهم يعتبرون هذا الأمر بمثابة الطريق الأقل كلفة والأكثر نجاعة لصبغ الظلم بالعدل، باعتبار العملية بداية لإفساد باقي القيم الضرورية لقيام حياة جماعية وعمومية.

Platon, La république, trad Emile Chambry, ed Gonthier, 1977, p 115-116.

بالإضافة إلى محاربة الجهل، ينبغي محاربة آفة أخرى تلازم هذا الأخير وتعززه، إنها آفة الفقر المدقع الذي يعاني منه الشعب، الفقر الناتج طبعا عن الغنى الفاحش الذي يعيش فيه الحكام. إنها ظاهرة تمتد إلى أعماق تاريخ البشرية، سعي المستحوذ على السلطة إلى الاستحواذ على الثروة. كيف يمكن للتشريع أن يخدم العدالة وهو يصدر عن شخص أو مجموعة من الأشخاص ينفردون بثروات البلاد، ويسعون دائما إلى المزيد من الامتلاك؟ كيف يمكن للتشريع أن يخدم العدالة وعملية الامتلاك تشكل الانشغال الأول لواضعيه والمسؤولين عن تنفيذه؟ يكون الظلم في هذه الحالة، كما يذهب إلى التأكيد على ذلك العلامة العربي ابن خلدون، هو المنطلق والهدف في التشريع. تقبر العدالة في هذه الحالة مع بداية تأسيس الدولة، أو لنقل مع قيام الدولة[30].

قد يقال إن الدول المتقدمة ذاتها تعرف هذه الظاهرة، حيث نسجل بصددها أيضا وجود أثرياء كبار في مراكز السلطة، بل في قمتها. لا أظن أن المقارنة صحيحة. ذلك نتيجة فرق كبير فيما يتصل بطبيعة الثروة وطبيعة السلطة بين الجانبين. في الحالة الأولى توصل السلطة إلى الثروة بكل تأكيد، وفي الحالة الثانية قد توصل الثروة إلى السلطة. في الحالة الأولى يعلو صاحب السلطة على القوانين، وفي الحالة الثانية تعلو القوانين على صاحب السلطة. في الحالة الأولى يكون الحاكم دائما أغنى شخص وسط أغنياء البلاد ولا يمكن أن ينافسه أحد في هذا المستوى، لأنه لا أحد يمكن أن ينافسه في السلطة، أو أن يحل محله؛ في الحالة الثانية يكون الحاكم الغني غنيا بين أغنياء البلاد، ولا يمكنه الانفراد بالسلطة أثناء الحكم، ولا الاستمرار في هذا الأخير إلى الممات. يتراكم الغنى في الحالة الأولى نتيجة نهب الثروات العمومية، والسطو على الممتلكات الخاصة، ويتطور الغنى في الحالة الثانية اعتمادا على الاستثمار والمنافسة وسط باقي المستثمرين. تؤدي طريقة الاغتناء في الحالة الأولى إلى تعميم الفقر وسط المحكومين، وإنزال مستواه إلى درجة تجعل مستوى

30ـ أميل أكثر إلى كلمة قيام بدل تأسيس فيما يخص الدول الحديثة العهد ،تلك التي ظهرت على العموم نتيجة ظاهرة الاستعمار .ذلك لأن معظم هذه الدول لم تنشأ في الحقيقة نتيجة المسار الذي عرفته الدول المتقدمة .إنها كانت من صنع البلدان المستعمرة من حيث الحدود والحكام والتسيير وأحيانا حتى من حيث الثقافة واللغة .لهذا أقول إن الأمر يتعلق بدول أقيمت وليس بدول أسست ،وبحكام ولاة وليس نوابا .وحتى إن استعملت هذه الكلمة الأخيرة التي يسعون إلى إدراجها في أسلوبهم فإن النيابة هنا لها علاقة بالخارج وليس بالداخل.

الحياة يعرف دونية لا تعرف عتبة. في حين يتطور الاغتناء في الحالة الثانية في موازاة مع مراعاة الفقر كما وكيفا لتكون مسألة العتبة مطروحة باهتمام. أضف إلى هذا أن الفقر في الحالة الثانية يكون مشكلا مجتمعيا فيصبح قضية سياسية تطرح للنقاش والتفاوض والمحاربة. يكون من حق الفقراء في الحالة الثانية التنديد بوضعيتهم والتصدي للعوامل المسؤولة على وضعيتهم. مما يؤدي بمثل هذه الوضعيات إلى إعادة النظر في مكانة القيم داخل المجتمع وفي مقدمتها قيمة العدالة. في حين تؤدي الوضعية في الحالة الأولى إلى تفشي الفساد لتنحل باقي القيم المرافقة للعدالة أو الموازية لها. بانتفاء عتبة الفقر تنتفي عتبة القيم، فتغيب بشكل تام على المستوى العملي لتفقد بذلك مكانتها حتى على مستوى المعنى. بتحلل القيم يستقر الانحراف وسط المجتمع بمعناه الواسع. تكون المسألة عادية طبعا مادام أن غياب القيم يفيد غياب المعيار. ينتفي المعيار الموجِّه للسلوك الفردي والجماعي، وتزداد الوضعية استفحالا لأن قانون فراغ البطن الكامن وراء الظاهرة يلتحم بقانون فراغ العقل. تحتاج القيم، كما قلت أعلاه، وكما أكد على ذلك المفكرون عبر التاريخ، إلى عملية البناء، وهذا الأخير لا يمكن أن يتم مع سيادة هذين القانونين المرتبطين بالفراغين[31].

ركزت على العدالة في إطار المجتمع الواحد. وهي تقتضي في الحقيقة أن تطرح في إطار عام يشمل العلاقات القائمة بين مجتمعات متعددة ومختلفة. فالخطر المهدد للسلم والتناغم لا يأتي من داخل المجتمع الواحد فقط. قد يكون مصدره خارجيا في علاقة بمجتمعات أخرى مجاورة أو غير مجاورة. إنه موضوع شغل اهتمام الفلاسفة منذ بدايتها مع اليونان واستمر عبر تاريخها إلى يومنا هذا. هناك من الفلاسفة من خصص للموضوع مؤلفا مستقلا حتى يبين أهيمته وحدته[32].

31ـ أجد نفسي مضطرا مرة أخرى إلى الإحالة على أفلاطون ومحاورته الجمهورية،وبالضبط الكتاب الثامن .بغض النظر عن صحة أو عدم صحة التحليل الذي يقدمه عن تحول النظام الأوليغارشي إلى النظام الديموقراطي الذي يعتبر في نهاية المطاف تحليل معاصريه وحتى لاحقيه،فإنه يثير أهم مميزات الوضعية الاجتماعية السائدة في ظل الحاكم الطاغي المستبد المنغمس في تلبية نزواته.إنه الحكم الذي تسود فيه ،نتيجة استحواذ الحاكم على الثروات وانتزاعها بشتى الطرق من الفئات الشعبية ،ظواهر البؤس والفقر والتسكع والتشرد والجهل .ظواهر لا علاقة لها بالعدالة وبالقيم بشكل عام.ولا يفوتني أن أثير هنا ملاحظة مهمة يسجلها أفلاطون بهذا الصدد حيث يقول :«أينما ترى متسولين داخل دولة ما ،فإن المكان يخفي سارقين ومنتشلي محافظ النقود،وانتهاك الحرمات ،والمجرمين بمختلف أنواعهم» .ص.257

32ـ أستحضر هنا مؤلف كانط الشهير الذي يصعب الاستغناء عنه عند التطرق لموضوع العلاقات بين المجتمعات فيما بينها،

بغض النظر عن طبيعة هذا الموضوع في العصور السابقة، يمكن القول إن الحدة التي يطرح بها حاليا لم تعرفها الإنسانية من قبل نتيجة عوامل متعددة في مقدمتها النظام الاقتصادي الجديد والمستوى الذي حققته العلوم خاصة في بعدها التكنولوجي. لقد تجاوزت المنافسة بين المجتمعات مسألة التمكن من الكرة الأرضية والاستلاء عليها لتصل إلى مستوى التمكن من الكون. والخطير في الأمر هو كون النظام الاقتصادي السائد والتكنولوجيا القائمة يوجدان بين أيدي مجتمعات سبق لها أن استعمرت معظم بقاع العالم، وهي التي خلقت أغلبية البلدان الأخرى التي تكاد تعيش على هامش كل التطور الذي لحق الحياة المعاصرة. أضف إلى هذا أن هذا الخلق تم، كما أشرت إلى ذلك أعلاه، للإبقاء على تلك المجتمعات تحت توجيهاتها (حتى لا أقول تحت سيطرتها) في مختلف المجالات. إنها طورت الإمكانات الباهظة لتكريس التبعية.

لقد تطورت الدولة على المستوى النظري والعملي، فنتج عن ذلك تطور فيما يتصل بالإمبراطورية أيضا. يتضح أكثر فأكثر أن الدولة الحديثة لم تضع حدا للإمبراطورية كما اعتُقِد أثناء فترة نشأتها. إنها عملت على تعميقها وفق مقتضيات الاقتصاد المعاصر ومنجزات العلم المعاصر وإبداعات الثقافة المعاصرة. كيف يمكن الكلام عن العدالة والإمبراطورية تقوم أصلا على الظلم. إنها تقوم على الاكتساح والسطو. ومهما كان الشعار الذي يرفع وراء العمليتين فإن الغاية والوسيلة واضحتان للجميع، إنهما البحث عن المزيد من المساحات، والمزيد من الثروات، عبر المزيد من الاضطهادات، والمزيد من التوترات، والمزيد من الحروب...

أدت وضعية الإمبراطورية المعاصرة إلى جعل موضوع العدالة في حالة تناقض مثيرة. نسجل من جهة سيادة الظلم في أبشع صوره وسط أغلبية سكان المعمورة، ومن جهة ثانية صعوبة، إن لم أقل استحالة، التصدي لهذا الظلم بطرق فعالة قادرة على بسط العدالة ولو في حدودها الدنيا. أصبحت العدالة مقرونة بالأمل أكثر مما هي مقرونة بالتحقق. لحسن الحظ، لا يظل الأمل لدى الإنسان حبيس الفكر والتأمل، إنه يدفع

ويتعلق الأمر بمشروع السلم الدائم.

بصاحبه إلى الفعل بمختلف أشكاله ومستوياته، الفعل في إطار الانتقام، الفعل في إطار المغامرة، الفعل في إطار التجريب، الفعل في إطار المشروع... ويبقى الحسم في طبيعة الفعل الصائب وفي تحقيق الهدف مرتبطا بالزمن في صورته الإنسانية، أي التاريخ.

العُنف والشرط الإنساني المهدور؛
حنة آرندت ومشكلة العنف في الأزمنة الحديثة.

نبيل فازيو
أستاذ باحث في الفلسفة

إذا كان صحيحاً أنَّ كلَّ كتابات حنة آرندت كانت محاولةً لفهم الإنسان من جهة صلته الجوهرية بالسياسة، فإنه من الصحيح، كذلك، أنها رمت إلى فهم هذا الحضور الغريب للعنف في السياسة، التي تعتبر نقيضه المطلق من وجهة نظرها. وعندما تتساءل الفيلسوفة عن الفرق بين السلطة والعنف، فإنها لا تعرب إلاَّ عن هذا الهاجس الذي استنزف كثيراً من جهدها وهيمن على مساحات كبيرة من متنها. ما الذي يعنيه إلحاحها على خطورة نسيان الشرط السياسي للإنسان بعد تحوُّله إلى بهيمةٍ مشتغلةٍ في الأزمنة الحديثة؛ وما الذي يعنيه تصاعد الأنظمة الشمولية وتصحر العالم من الناحية السياسية؛ بل وكيف نفهم هروب الإنسان من العالم وانسحابه صوب الذات والعزلة...الخ، سوى أنَّ الحداثة الغربية أبدلت المعنى الأصيل للسياسة بمعنى آخر لم يضمن لها تمايزها المطلق والحدِّيَ عن العنف ورواسبه؟!. وقبل أن تبسط آراندت القول في مفهوم العنف في دراستها التي أفردتها له[1]، والتي اقترنت برغبتها في التفكير في الأحداث السياسية والاحتجاجات الطلابية التي شهدتها الولايات المتحدة الأمريكية لحظتئذٍ، فإنَّ ملامح تصورها للعنف كانت قد اتضحت في كتاباتها السابقة، خاصةً منها تلك التي تناولت

1 - حنة أرندت، **في العنف**، ترجمة؛ ابراهيم العريس، بيروت؛ دار الساقي، الطبعة الثانية، 2015.

فيها الحالة الإنسانية[2]، والنظام الشمولي[3]، حيث تبدَّت معالم التزايُل القائم بين الشرط السياسي للإنسان والعنف. وقد أتى تصورها للثورة يعزز رؤيتها إلى تلك العلاقة، بحكم ما تضمنه من تبرم من الثورة باعتبارها، بشكلٍ من الأشكال، وجْهاً من وجوه العنف التي هيمنت على القرن العشرين[4]. تنظر آراندت إلى هذا القرن باعتباره قرن الحروب والثورات[5]، ولا تني عن تشخيص معالم العنف الذي بات يمارس في الأزمنة الحديثة بسبب التقدم التقني الذي كان سبباً من أسباب تلف المعنى السياسي الأصيل للكينونة الإنسانية، وهي بذلك ترتاد الدرب نفسها التي سلكها هيدجر في تحليل أثر التقنية ومفعولها في إفراغ الإنسان الحديث من كينونته وتعميق أزمة نسيانه للوجود[6]. بل وتستلهم، أيضاً، مساءلة أستاذها ياسبرز لمستقبل البشرية في ظل وجود القنبلة الذرية[7] باعتبارها تدشينا لمرحلة جديدة في تاريخ تمثل معنى الوجود الإنساني وانتسابه إلى الأرض والعالم. عند آراندت كما عند هايدجر يحضر تفكير في المنسي والمتواري في تضاعيف التاريخ الغربي، وعندما يكون العنف وجها من وجوه نسيان الشرط الإنساني، فإن الحفر في مسارات تصاعده يبقى أساساً من أسس استراتيجية تذكر المنسي في فكر آراندت، وهذا ما سنعمل على بيانه في هذه الدراسة التي نفردها لفهم علاقة العنف بالكينونة الإنسانية وأزمة الحداثة الغربية عند هذه الفيلسوفة.

أولاً: السياسة والعنف: في طرح المشكلة.

عندما طرحت آراندت سؤالها الشهير: "هل ما يزال للسياسة من معنى؟"[8]، فإنها صدرت عن اقتناعها بأن الأزمة السياسية، التي ألمَّت بالبشرية وأدخلتها أفقَ التصحر، ما كان لها إلاَّ أن تأتي على معنى السياسة وتبدد آخر معالم الشرط السياسي للكينونة

2 - H, Arendt, **LA condition de l'homme moderne**, Traduit par George Fadier, Paris, Pocket, 1983.

3 - H, Arendt, **Le système totalitaire, Les origines du Totalitarisme,** Paris, Seuil, 1973.

4 - H, Arendt, **De la révolution**, Paris, Gallimard, 2012, p. 49.

5 - آراندت، **في العنف**، ص. 5.

6 - M, Heidegger, **Essais et conférences**, Paris, Gallimard, 1958, p. 19.

7 - H, Arendt, **Vies politiques**, Paris, Gallimard, 1971. p. 95.

8 - H, Arendt, **qu'est ce que la politique?** Paris, Seuil, 1995, p.173.

الإنسانية، وهذا ما يعني محواً لأسس العيش المشترك ومختلف إمكانيات وجوده كما لاحظ ريكور[9]. يكفي أن يستحضر المرء تعريفها للسياسة باعتبارها حريةً[10]، وبأنها تقوم على واقعة التعدد الإنساني[11]، حتى يتفهم سبب رفضها لكل أشكال الخلط أو المطابقة بين السياسة والعنف، لاسيما في ظل وعيها بحجم تصاعد العنف وهيمنته على أدق تفاصيل الحياة في الأزمنة الحديثة. ففيما تنهل الحالة الإنسانية ماهيتها من بُعدها السياسي الذي يجسدها في أرقى تجليات التعدد والاختلاف والمبادرة والانتماء، نظراً لاقتران السياسة بالقدرة على القولِ والمشاركة في صناعة العالم[12]، فإنَّ العنف يهدد هذه التجليات كلها بحكم طابعه الأداتي، واتكائه على رؤية انفرادية للسياسة والتدبير[13]، ونزوعه إلى الصمت المجافي للقول، وإلى التبرير المناقض للمشروعية[14]؛ بل وسعيه الدائم إلى إحلال الكذب والتزييف محلَّ الحقيقة، والنزوع الانتقامي محل القدرة على الصفح. متى صار العنف مُنظماً غدا الحديثُ عن انهيار السياسة وإفراغ الإنسان من كينونته السياسية أمراً بديهياً، وهذا، تحديداً، ما حدث في الأزمنة الحديثة بعد أحداث الاكتشافات الجغرافية، والإصلاح الديني، واختراع التلسكوب، حيث ستلحظ هذه الفيلسوفة كيف سيشهد نظام الوضع البشري انقلاباً جذرياً بسبب ما ستفرزُه تلك الأحداث من مستجداتٍ ألقت بظلالها على تمثل الإنسان الحديث لنفسه، وعجَّلت بظهور مجتمع الحشود، وهروب الإنسان من العالم وتحوله إلى بهيمة مشتغلة[15]. ويبدو أن توصيفها لمعالم الأزمة السياسية، التي أفرزتها الحداثة، كان تعبيراً عن عمقِ هذا الانقلاب الذي طرأ على ذلك نظام، وهو ما يمكن أن نتبيَّنَهُ من الوقوف على العلاقة التي أقامتها المرأة بين العنف وأزمة الحداثة من جهة، وأثرها في الحالة الإنسانية المجافية كليةً للعنف من جهة ثانية.

---

9 - P, Ricœur, **Pouvoir et Violence**, dans, **Hannah Arendt, Politique et pensée**, Paris, Petite Biblioth - que Payot, 2004, p.216.

10 -H ,Arendt ,**La crise de la culture**, Paris, Gallimard, p.189.

11 - H, Arendt, **qu'est ce que la politique?**, p. 39. Voir aussi : H, Arendt, **La vie de l'esprit**, Paris, 2007, PUF, p. 38.

12 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 233.

13 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 36.

14 - المصدر نفسه، ص. 47.

15 -H ,Arendt ,**La condition de l'homme moderne**, p. 357.

كان من علامات أزمة الحداثة النظر إلى الإنسان باعتباره بهيمة مشتغلة، تتحدد ماهيته بالشغل والقدرة على الإنتاج وفق ما تتطلبه حاجيات الحياة الإنسانية وضروراتها. وقد رأت آرندت في ذلك إبدالاً للفعل بالشغل، وقلبا لنظام الحالة البشرية التي استوت على مقتضى تمايز النشاطين داخل تراتب أنشطة الحياة النشيطة[16]. يمثل هذا الإبدال انقلاباً على التصور اليوناني للإنسان الذي استوى أمره على مقتضى شرطه السياسي، وفق ما يقتضيه التصور اليوناني للمواطن المنتمي إلى المدينة والمشارك في تدبيرها[17]. لا ينم الاعتداد بالتصور اليوناني للمواطن عن أيِّ حنينٍ إلى نموذجٍ مثاليٍ للإنسان، بقدر ما يعبر عن رغبة صاحبته في تنبيهنا إلى البوْن الشاسع الذي باتَ يفصلُ تصورنا اليوم للإنسان عن تمثُّل القدامى له، وهو بونٌ ينضح بكثيرٍ من معالم الانقلاب الذي أحدثه تقدم تاريخ الغرب في نظام الحالة الإنسانية، التي وجدت نفسها ترزح تحت وقع الشغل وضروراته الحيوية. وقد كان ذلك كفيلاً بأن يجتث الإنسان من طبيعته البشرية ليزجَّ به في دوَّامة الاستهلاك وألَمِ الانتاج. في غمرة هذه التجربة المرتكزة على الإنتاجية وحفظ البقاء الضروري، كان على الإنسان الحديث أن يكتشف نفسه هذه المرة كدابةٍ مشتغلة، ومنشغلة بضروريات استمرارها وعيشها عن هم المشاركة السياسية والتواجد مع الآخرين وصناعة العالم، وهو ما تجلى في التماهي الذي حدث بين الشغل والحياة بعد أن اختزلت هذه في معناها الحيوي البيولوجي الضيق[18]. وفي مرآة الشغل تبدت صورة إنسان غافلٍ عن شرطه السياسي، وزاده غربة عن كينونته السياسية تصاعدُ مجتمع الحشود الذي أفرزه حدثُ الإصلاح الديني وما عقبه من مصادرة أراضي الكنيسة وتشريد المشتغلين فيها[19]، الأمر الذي عجَّل بظهور وعيٍ شقيٍ بالافتقار إلى أبسط شروط الانتماء إلى العالم؛ شرط امتلاك قطعةٍ منه على حد تعبيرٍ آراندت[20]. فكان فقدان الشعور بالانتماء إلى العالم مقدمة لوعي مأساوي بالحاجة إلى الهروب من الأرض التي تميز

16 - ibid, p. 41.

17 - H, Arendt, **Qu'est ce que la politique? P. 40.**

18 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 142.

19 - Ibid, 321.

20 - Ibid, 322.

الإنسان الحديث في نظر هذه الفيلسوفة. هكذا سيعبر إبدال الفعل بالشغل عن هذا الوعي المأساوي بوضعية إنسانٍ مشروط بعالم لا يملك أبسط شروط الانتماء إليه، وما كان صدفةً أن يتحول العالم نفسه إلى موضوعٍ للاستهلاك والانتاجية في هذه المرحلة من تاريخ الوعي الغربي، إذ الاجتثاث من العالم يبقى مقدمة لفهم وضعية الإنسان الحديث كما لاحظ هيدجر[21]، ولفهم علاقة الإنتاج والاستهلاك التي أقام عليها الإنسان الحديث علاقته بالعالم الذي يبقى عبارة عن صحراء تحتاج دائما إلى من يعمرها من البشر في نظر تلميذته[22].

متى استحضرنا الدلالات الفينومينولوجية لمفهوم العالم في فكر آراندت، ومتى أخذنا بعين الاعتبار ارتفاعها به إلى مستوى المحدد القبلي للعيش المشترك بعد أن استلته من التصور الهيدجري للعالم الذي استوى أمره على مقتضى انفتاح الإنسان على التناهي والموت[23]، أدركنا أن حديثها عن تحول العالم إلى موضوع للشغل والاستهلاك ليس شأناً في باب المبالغة والتزيد، بقدر ما ينم عن وعيها بالجذور الفينومينولوجية لأزمة الإنسان الحديث ووعيه بالعالم المنفلتة مظاهره من عقالها[24]، وهي عينها الأزمة التي حملته على إعادة ترتيب أوضاع صلته بالعالم وتمثله لموقعه ووضعه فيه. هكذا سيكون على الإنسان الحديث أن يكتشف ذاته في مرآة العنف وهو يطأ أرض الأزمنة الحديثة؛ في العنف المنبعث من حريته المسلوبة تحت سطوة الشغل وآلام اللهث وراء همِّ البقاء؛ ومن عالمٍ ينصهر أمام وعيه ويُفقده مقولة أساسية من مقولات فهمه لمعنى الوجود[25]؛ ومن انفجار مظاهر الشر الجذري والانتقام واقتحامهما للسياسة ومداراتها.

كلما استحضرنا علاقة الشغل بالعنف ومجافاته للحرية التي هي قوام الفعل، أدركنا أن دخول الإنسان الحديث أفق الإنسان المشتغل والكادح كان أفضل تعبيرٍ عن

21 - Heidegger, Questions 3 et 4, Paris, Gallimard, 1976, P. 139.

22 - H, Arendt, **Qu'est ce que la politique ?**, p. 190.

23 - Heidegger, **Etre et temps**, Paris, Gallimard, p. 300.

24 - H, Arendt, La **philosophie de l'existence**, Paris, Payot, 2015, p. 15. Voir Aussi : Emmanuel Housset, **Husserl et l'énigme du monde**, Paris, Seuil, 2000. p. 24.

25 - M, Heidegger, **Etre et Temps**, p. 94.

مدى انهيار حقيقة السلطة في الأزمنة الحديثة، بعد أنْ وجد الإنسانُ نفسه في مواجهة عنفٍ ينبعُ من طبيعته الإنسانية نفسها، والتي يفترض فيها أن تكون منبعاً للحرية والفعل مادامت طبيعةً مشروطةً بالفعل والقول والمبادرة. سيكون من الخطإ، والحال هاته، أن نقرأ حديث آرندت عن العنف باعتبارها نتيجة تحليلها لبعض الظواهر السياسية التي وسمت التاريخ السياسي الحديث للغرب، من قبيل الثورة، والعصيان المدني، وتصاعد المد الشمولي، والكذب السياسي...الخ، فهذه كلها ظواهر، أو تمظهرات إن نحن توخينا الدقة أكثر، نتجت عن ذلك الانقلاب الذي طال نظام الحالة الإنسانية نفسها في زمن الحداثة. لذلك كان الحديث عن أزمة سياسية أمراً ممكناً؛ إذ أزمة السياسة هنا لا تشير فقط إلى الظواهر التي اكتسحت العالم الحديث، وإنما إلى الوضع البشري المشروط سياسياً، وهذا ما يمكن أن نتبينه من خلال تحليل تصور هذه الفيلسوفة لعلاقة الحالة الإنسانية بكل من الفعل والشغل، باعتبارهما يجسدان- داخل الوضع البشري- التقابلَ الحاصل بين السياسة والحرية من جهة، والعنف والقهر من جهة أخرى.

نُدافع في هذا الدراسة عن الفكرة التالية؛ متى نظرنا إلى العنف نظرةً وصفية، أي متى اعتبرناه مجرد ظاهرةٍ من ظواهر الاجتماع السياسي، أغفلنا أُسسه العميقة المتمثلة في اختلال توازن مكونات الشرط الإنساني المنتظمة مع بعضها وفق ما تقتضيه كينونته السياسية. فخلف تجليات العُنف الكثيرة داخل المجال السياسي والحياة اليومية للإنسان الحديث، تثوي رؤيةٌ عدمية إلى العالم وموقع الإنسان فيه؛ بل ونعثر على ملامح إنسانٍ تم تنميطه وإفراغُه من كينونته السياسية. بذلك يصير العنف شرطاً حاكما لوجودنا في العالم الحديث، بل ومحددا من محددات راهنية الأزمنة الحديثة إذا ما أخذنا بعين الاعتبار ارتباطه بالأحداث الكبرى المؤسسة للحداثة الغربية. وفيما يلي بيان ذلك.

ثانياً؛ الشغل وعنف؛ في الخروج من الشرط الإنساني.

يقترن الشغل والاستهلاك في خطاب آراندت، ويتقاطعان في أكثر من مستوى من مستويات تحليلها للحالة الإنسانية. لقد سبق لأرسطو أن اعتبر الشغل خاصيةً من

خصائص العبيد وحياتهم، نظراً إلى الجهد الجسدي الذي يقترن به، وإلى تميز الأسياد بتحررهم منه وانشغالهم بالأفعال الحرة المرتبطة أساساً بالتدبير[26]. وهو ما تعتبره آراندت علامة من علامات وعي أرسطو بالتمايز الحاصل بين الشغل (الكدح) والفعل[27]. من المعلوم أن المرأة ذهبت بعيداً في الاهتمام بهذا التمايز إلى درجة الاعتراض على التعريف الماركسي للإنسان الذي ينظر إليه من حيث علاقته بالشغل من حيث هو صانع للإنسان، معتقدةً أن في هذا الانقلاب على الرؤية اليونانية للتفاضل بين الشغل والفعل ما يدل على اقتناع الحداثة الغربية بتبعية الإنسان للشغل الذي يعبر عن مجال الضرورة والاستهلاك الذي تحتاجه الحياة الإنساني؛ إنه تعبيرٌ عن الحاجات الضرورية التي تستلزمها الحياة[28]. وما كان صدفةً أن تُقابل آراندت هذا النشاط مع غيره من الأنشطة المنتجة للاستمرارية في الزمن، والتي تُخرج الشرط الإنساني من وطأة تناهيه وفنائه لترمي به في آفاق الاستمرارية وتضفي عليه، بالتالي، معنى إنسانياً. يمكن أن نقرأ في هذا الأمر نسياناً لحقيقة الإنسان نفسه؛ حقيقته السياسية التي طوتها الحداثة الغربية، وما اهتمام آراندت بالبحث عن التمايزات المنسية بين ثنائيات السلطة/العنف، والشغل/الفعل، السلطة/النفوذ..الخ إلاَّ أمارةً على رغبتها في وضع اليد على أثر هذه الحقيقة المنسية في مسارات تطور الوعي الغربي وعلاقته بماضيه وتراثه، وليس هذا المنسيُّ غير المعنى الأصيل للحرية والسياسة والسلطة كما بيَّن ريكور[29]. بذلكَ تكونُ العودة إلى التساؤل عن نظام الحالة الإنسانية، عن علاقة الحياة النشيطة بالحياة التأملية، كما عن العلاقة المتصورة بين الأنشطة الناظمة للحياة النشيطة، جزءا من استراتيجية التفكير في ما أسقطه تاريخ الفكر الغربي في طيِّ النسيان. ولعلَّ اندهاش فيلسوفتنا أمام احتلال

26 - أرسطو، **السياسة**، ترجمة أحمد لطفي السيد، بيروت؛ منشورات الجمل، 2009، ص. 110.

27 - لا يعني هذا أن آراندت تسلم باحتقار الوعي اليوناني للشغل، إذ ترى في ذلك حكما رسخه المؤرخون المحدثون عن اليونان وثقافتهم، وإنما ترد ذلك إلى اعتقاد اليونان، والفلاسفة منهم تحديدا، أن العبيد بطبيعتهم مهيؤون لممارسة الأعمال الشاقة، في حين أن الأسياد، المواطنين الأحرار، ينبغي أن يتفرغوا للأنشطة المتبرمة من هذه الأعمال الشاقة واليدوية. أنظر؛ H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 128.

28 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p.140.

29 - P, Ricœur, **pouvoir et violence**, dans ; **Colloque Hannah Arendt, politique et pensée**, Paris, Payot, 2004, p. 218.

الشغل مواقع كان يفترض أن يشغلها الفعلُ ضمن منظومة الحالة الإنسانية، يبقى خير دليلٍ على رغبتها في التفكير في المنسي واللامفكر فيه. ويُمكن أن نزعم أنَّ هذا المنسيَّ ليس غير **معنى الشرط السياسي للإنسان**. يمكن أن نعتبر حفر آراندت في الحالة الإنسانية والتنقيب عن نظامها المنسي خطوة في طريق تذكر ما أسقطه تاريخ الوعي الغربي في طي النسيان، عن ذلك الاختلاف المنسي بين طيات الحياة الإنسانية، وبين ذواتٍ صهرتها الحداثة الغربية في التشابه والتنميط وطوحت فيها في سراديب الحشود المتطابقة.

ينمُّ تعليق آراندت على تصور كلٍّ من لوك وماركس لمفهوم الشغل عن تسليمها بأن هذا النشاط يرمي إلى ضمان ضروريات الحياة الإنسانية، وهذا ما يجعله يعبد الطريق للحظة اعتبار الحياة جملة سيرورات طبيعية، إذ ترى أنَّ "الحياة سيرورة تستهلك الديمومة في كلِّ مكانٍ، وتوظفها، وتحملها على الاختفاء حتى تعود المادة الميتة- التي هي نتيجةٌ للدورات الحيوية الصغيرة الفردية- إلى الدورة الهائلة الكونية للطبيعة، والتي يغيب فيها البدء والنهاية، وحيث يتكرر كلُّ شيءٍ في تأرجح ثابث وأبدي"[30]. بذلك تتماهى الحياة مع الدورة الحيوية للوجود الإنساني، وهي دورة ترتد في نهاية المطاف إلى القانون الطبيعي الذي يفقد معناه كلية عندما نتصور غياب إنسان يدركه ويؤوله[31]. تستوقفنا، هنا، صعوبةٌ تتعلق بالمعنى الذي تعطيه فيلسوفتنا لمفهوم **الحياة** نفسه؛ إذ يبدو أن اقترانه بالحاجيات الضرورية للبقاء الإنساني ما كان له إلاَّ أن يُضفي عليه شيئاً من السلبية، وهذا ما يُستشفُّ من حديثها عن السيرورات البيولوجية الحاكمة للشغل ومقاصده الكبرى، والتي تظهر مقدار ارتباط الحياة بالسيرورات البيولوجية خلافا للفعل المقترن بالسيرورات التاريخية[32]. غير أن حديثها عن دخول الإنسان إلى عالم الوجود من خلال فعل الولادة والبدء يضفي على تصورها للحياة قدراً كبيراً من الإيجابية كما لاحظت كريستفا في هذا الباب[33]، خاصة وأن آرندت اعتمدت فكرةَ الولادة لخلخلة

30 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 142.

31 - Ibid, p. 143.

32 - H, Arendt, **qu'est ce que la politique ?**, p. 69.

33 - J, Kristeva, **Le génie féminin**, *op, cit*. p. 359

التصور الهيدجيري للإنسان الذي ينظر إليه من حيث احتضانه للوجود وانفتاحه المزمن على سؤال الموت وقلقه الأنطولوجي. متى أخذنا هذه المسألة في الحسبان أدركنا أن الاعتداد بمفهوم الحياة كان خطوةً لابد منها للانسلال من قبضة الأنطولوجيا الأساسية التي قعَّد لها فيلسوف الغابة السوداء في كتاباته التأسيسية الأولى، رغم إدراكه بما يحويه مفهوم رؤية العالم من رؤية إلى الحياة[34]. ولعلَّ العلامة الفارقة على ذلك أنَّ المرأة ربطت الحياة بالفعل من حيث هو تعبيرٌ عن الحريَّة والقدرة على صناعة العالم، وهو ما أضفى على الحياة بُعداً إيجابياً يجعل منها قرينة الفعالية والإبداع الإنساني، لتكون النتيجة الارتفاع بمفهوم الحياة ليصير علامة على المسؤولية تجاه العالم.

تقول آراندت: "إنَّ النشاط الوحيد الذي يُطابق تجربة غياب العالم، أو بالأحرى هلاك العالم الذي سببه الألم، هو نشاط الشغل الذي يكون فيه الجسد البشري، رغم نشاطه، ملقى به كذلك على نفسه لا يركز على شيء سوى كونه حياً، ويبقى حبيساً داخل أيضه مع الطبيعة دون أن يتجاوزه أو أن يخلص نفسه من العود الدوري لوظيفته الخاصة"[35]. ملاحظاتٌ ثلاثٌ ينبغي تسجيلها في أعقاب هذا القول؛ علاقة الشغل بالألم **أولاً**، وعلاقة الشعور بهذا الألم باختفاء العالم واندثاره **ثانياً**، ثم علاقة ذلك كله بانزواء الإنسان داخل عالمه تحت وطأة قسوة الشغل من حيث هو علاقةٌ مؤلمة بالطبيعة، سرعان ما تنتهي إلى تحويل العالم نفسه إلى موضوع للاستهلاك **ثالثاً**. تتداخل هذه المعطيات كلُّها لتنسج معالم صورةٍ انسحاب الإنسان الحديث من العالم ومداراته السياسية، ليسقط في هاوية ذاتيه المؤلمة، ويحدثَ ذلك الخلط بين الحيِّزيْن العام والخاص الذي وسم الحداثة الغربية. وعلى ضوء هذه النتيجة يمكن أن نفهم إفراغ الإنسان من كينونته السياسية في الأزمنة الحديثة. تحوَّل هذا الأخيرُ إلى بهيمةٍ مشتغلة على حدِّ تعبير ماركس، وقد بينت أراندت، من خلال قراءتها لتصور أفلاطونٍ وأرسطو للشغل ومكانة العبد في المدينة اليونانية، أنَّ هذا الأخير يجد نفسه خارج العالم بحكم اقتران وجود العبد بالشغل الذي هو نشاط تلبية حاجيات الحياة الضرورية. ليس هذا التموقع خارج العالم بالأمر

34 - M, Heidegger, **Les problèmes fondamentaux de la phénoménologie**, Paris, Gallimard, 1975, p. 22

35 - حنة آراندت، **الوضع البشري**، ترجمة هادية العرقي، بيروت؛ جداول، 2015، ص. 137.

الاختياري، والشعور المؤلم بالغربة عنه يبقى من مقتضيات موقع الإنسان المشتغل نفسه. تقول آراندت: "إنَّ الحيوان المشتغل لا يهرب من العالم بل هو ملفوظٌ منه بعيداً جداً بقدر ما هو سجين البعد الخاص لجسده الشخصي، متمكنٌ من تلبية الحاجات التي لا يملك لأحد أن يتقاسمها مع الآخر والتي لا يمكن لأي أحدٍ كان أن يتواصل حولها"[36]. كلما أمعن الإنسان في اللهاث وراء حاجياته الضرورة الضامنة لبقائه على قيْد الحياة، إلاَّ وزادَه ذلك غربةً عن عالمٍ لا تُسعفنا مقولة الشغل بفهم كل دلالاته وأبعاده الإنسانية. لذلك استطاع ماركس، بحكم حدسه التاريخي المبني على تحليلاته الاقتصادية، أن يتنبأ بأفول المجال العمومي (السياسي) بسبب "ظروف تطور حر 'لقوى المجتمع المنتجة"[37]، إذ إن تنبؤه ذاك ما كان غير استباق لمآل وضعية إنسان تماهى مع الشغل ونسي غيره من أنشطة كينونته الإنسانية. وإذا جاز لنا اعتبار الإنسان الحديث عبداً للشغل وللضرورة، أمكنا القول إن حياته "تشهد يومياً على واقع أن الحياة استعباد"[38]، وهو ما يعني أن الشغل، في نهاية المطاف، علامة من علامات اندثار الحرية السياسي في العالم الحديث.

نصل هكذا إلى النتيجة التي أرادت آراندت أن تجعل منها بؤرة نقدها للحيوان المشتغل؛ فتصاعد نموذجه في الأزمنة الحديثة ليس إلاَّ نتيجةً حتمية لاندثار الحرية وأفولها. هل كان ذلك بسبب تضمُّن نموذجه ذاك لشروط انعدام الحرية السياسية؟ لا يُمكن تفسير المآل التاريخي بما تضمنه المفهوم، على نحو قبلي، من تصورات، طالما أنَّ المفهوم تعبيرٌ عن الحدث ومفعوله. لذلك وجب البحثُ في مفعول الأحداث المؤسسة للحداثة الغربية عن جذور هذا الشعور بالغربة عن العالم وألم الهروب منه؛ إذ يقف حدث الثورة الصناعية خلف تكريس نموذج الإنسان المشتغل. يتخذ هذا الأخير من الاستهلاك سمته الأساسية؛ فهو قوام مجتمع الاستهلاك الممزق بين هاجس تكديسٍ لا محدود للثروة من جهة، ورغبة هوجاء في استهلاك العالم بما فيه من ثروة ووسائل من جهة ثانية. يمثِّل هذا الوضع مأزقاً بالنسبة إلى الإنسان الحديث، فهو ينسف شرط

36 - حنة آراندت، **الوضع البشري**، ص. 140.

37 - المصدر نفسه، ص. 136.

38 - المصدر نفسه، ص. 143.

عالميته (وجوده في العالم) في الآن ذاته الذي يحقق فيه وجوده كدابَّة مشتغلة تكدحُ لحفظ بقائها على حساب عالم يتآكل بسبب نشاطها الاستهلاكي الدائم. يعني هذا القول أن الاستهلاك فعلٌ ينسف الاستمراريةَ ويمحو وجودها من العالم، لذلك كان الشغل النشاط الأكثر تقابلاً مع الفعل الذي هو تجسيد لصناعة العالم وتكريس لتزمُّن الإنسان واستمراريته في التاريخ. ترى آراندت أن "هذه الطريقة في التعامل مع أشياء العالم تُطابق، بالضبط، الطريقة التي تنتج بها. استبدلت الثورة الصناعية الحرفيين بالعمال، وكانت النتيجة أنَّ أشياء العالم الحديث قد أصبحت منتوجات العمل التي يكون قدرها الطبيعي أن تستهلك عوضاً من منتوجات الأثر التي تخصص للاستهلاك"[39]. ما الذي يعنيه، هنا، إبدال الحرفيين بالعمَّال غير أنَّ حلول الشغل محل الحرفة وأثرها الفني القائم على البراعة كان تجلياً من تجليات تحوُّل العالم إلى موضوعٍ للاستهلاك، والخروج منه من حيث هو أفق للاستمرارية في الزمن.

وفيما مثلت الوفرة والاستهلاك مثل الإنسان المشتغل العليا، فإن المُثل تلك كانت بالنسبة إلى نظيره الصانع متجسدة في الديمومة والاستمرارية وصناعة الأثر من حيث هو علامة من علامة الاستمرارية في الزمن. وعندما ترصد فيلسوفتنا وجود تلازمٍ بين بروز مفهوم السيرورة (Processus) في العلم الحديث وتصاعد النظرة الاستهلاكيةً إلى العالم والطبيعة، فإنها تُشير بذلك إلى أنَّ العلم الحديث كان سليل ذلك الانقلاب الكبير الذي هزَّ كيان الرؤية الحديثة للعالم وجعلها تتمحور على الاستهلاك والإنتاج؛ إذ «إنَّ أبدية الإنتاج يُمكن أن تُؤَمن، فقط، إذا فقدت المنتوجات خاصية الاستعمال وأصبحت أشياء للاستهلاك أكثر فأكثر، أو في عبارة أخرى، إذا ما سرَّعنا في نسق الاستعمال إلى حد أن الاختلاف الموضوعي بين الاستعمال والاستهلاك، وبين الاستدامة النسبية بين الأشياء المستعملة والذهاب والإياب السريع لثروات الاستهلاك، تتضاءل إلى التفاهة»[40]. بذلك تتبرم آرندت من كلِّ نزعةٍ علموية تُحاول تفسيرَ وضعية الإنسان الحديث بالعلم ومفعوله فقط، بل ولا تتردد في ردٍّ ثورة العلم في القرن السابع عشر إلى حدث اختراع

39 - المصدر نفسه، ص. 146.

40 - المصدر نفسه، ص. 147.

التلسكوب وتحويل الطبيعة إلى موضوع للاستهلاك، وهذا ما يجعل الثورة تلك على صلة وطيدة بتحويل الطبيعة إلى سيرورة إنتاج واستهلاك. وتبقى النتيجةُ الأفدح في هذا الباب ما نجم عن انتصار الشغل من مساواةٍ بينه وبين غيره من الأنشطة الإنسانية في الأزمنة الحديثة، التي عرفت تصاعد مجتمعات الاستهلاك. تقول آراندت في هذا المقام: "يقال عادةً أننا نعيشُ في مجتمع مستهلكين، وبما أن العمل والاستهلاك، كما رأينا، ليسا إلاَّ مستويين من نفس المسار المفروض على الإنسان بواسطة ضرورة الحياة، وهذا ليس إلا طريقة أخرى للقول بأننا نعيش في مجتمع عمَّال. وهذا المجتمع لم ينشأ عن تحرير الطبقات العاملة بل بواسطة تحرير نشاط العمل نفسه، وهو قد سبق بقرون التحرير السياسي للعمل. والمهم ليس القبول بالعمال للمرة الأولى في تاريخهم وإعطاءهم حقوقا متساويةً في المجال العمومي، بل إننا قد نجحنا تقريبا في تسوية كل الأنشطة الإنسانية لردها إلى قاسمٍ مشترك واحد من أجل تلبية ضرورات الحياة وإنتاج وفرتها"[41].

يُمكن للمرء أن يتفهم تخوُّف الفيلسوفة من المُماهة بين كلِّ الأنشطة الإنسانية الناظمة للحياة النشيطة، خاصةً وأن الفعل السياسي يبقى عندها النموذج الأمثل لتلك الأنشطة بسبب اقترانه بالحرية السياسية أساساً؛ إذ ينمُّ توجسها ذاك عن تخوفٍ من محو الحرية تحت وطأة الضرورة وقسوة السعي إلى ضمان البقاء. لكن ذلك لا يمكن أن يمنعنا من تسجيل أنَّ الاعتراف بالعُمَّال وتحرير طبقتهم كان له فضل في التقدم خطوةً صوب الحرية والقطع مع تقليد الاستعباد الذي كرسته علاقات العبودية والسخرة قبل العصر الحديث. وآراندت لا تنكر بدورها هذه النتيجة، بل وتذهب بعيداً في التنبيه إلى أن تحرير العُمَّال مكَّن الحضارة الغربية من تجاوز كثيرٍ من مظاهر العنف التي طغت على العلاقات الإنسانية في تجارب سابقة؛ إذ إن "تحرير العمل المصحوب بتحرير الطبقات العاملة من القمع والاستغلال قد مثل تطوراً في اتجاه اللاعنف"[42] في نظر آراندت. لكن ذلك لا ينبغي أن يحملنا على تجاهل العلاقة الجدلية القائمة بين العنف والضرورة في تجربة الحداثة، حيث لاحظت الفيلسوفة أنه كلما زاد تحرير العمَّال من

41 - المصدر نفسه، ص. 148.

42 - المصدر نفسه، ص. 150.

قسوة العبودية والظلم، إلاَّ وزاد شعور الإنسان الحديث بقسوة الضرورة والانسحاب من العالم. لا ينفصل هذا الشعور بالغربة عن العالم عما حدث من اكتساح الشغل مجالاتٍ تخصُّ غيره من أنشطة الحياة الإنسانية، وعندما يتعلق الأمر باجتياحه مجالَ السياسة والفعل، فإنَّ النتيجة تكون تماهياً بين الحرية والتحرر فشا أمرُه في ثنايا الثقافة الغربية الحديثة[43].

لم يجانب ماركس الصواب عندما اعتبر أن الهدف من الثورة لا ينبغي أن ينحصر، فقط، في تحرير الطبقات العاملة، وإنما ينبغي أن يتجاوز ذلك إلى تحرير الإنسان من الشغل نفسه. اعتبرت آراندت هذه الدعوة من تبعات التصور الآلي الذي حكم الموقف الماركسي من الإنسان وعلاقته بالشغل، وقد كان عليها أن تبين المفارقات التي انتهى إليها هذا التصور الميكانيكي لحركية المجتمع والتاريخ، إن على مستوى تحمُّسه لقدرته على تحقيق حلم العمال الكادحين في الظفر بالسعادة بعد تحريرهم من شقاء الاستيلاب، أو من حيث تبشيره بإمكانية توفير وقتِ فراغٍ للعامل يُخرجه من دوَّامة الإنتاج وحلقتها المفرغة. وبيانُ ذلك أن حديث ماركس عن أمل أن يحرر وقتُ الفراغ العمَّال من الضرورة، وأن يجعل ذلك كله الحيوانَ المشتغل أكثر إنتاجاً، ظلَّ يصدر عن "وهم فلسفة آليةٍ تعتبر أن قوة العمل، مثل أي طاقة أخرى، لا يمكن أن تضيع أبداً، بحيث إنها إذا لم تستنفذ في مشاق الحياة فإنها ستغذي آلياً نشاطات أخرى أعلى"[44]. تلاحظ آراندت أن ترفيه الحيوان المشتغل لم يقده إلى الحرية بقدر ما جعله يغرق أكثر في دوامة الإنتاج والاستهلاك، لأن وقت فراغه صار جزءا من سيرورة الاستهلاك نفسها، "والوقت الذي يتبقى له – تقول فيلسوفتنا- سينمي شهواته ويجعلها أكبر. ويمكن لهذه لشهوات أن تصبح أكثر رقياً إلى حدٍّ أن الاستهلاك لن يتوقف عند حدود الضرورات بل سيركز، على عكس ذلك، على ما يزيد عن الحياة، وهذا لا يُغيِّر طابع هذا المجتمع، بل يُخفي خطراً مُمكناً فلا وجود لشيءٍ من أشياء العالم يمكن أن يكون في مأمنٍ من الاستهلاك، والقضاء

43 - H, Arendt, **La crise de la culture**, op, cit, p. 197.

44 - حنة آراندت، **الوضع البشري**، ص. 155.

عليه بواسطة الاستهلاك"[45]. لم يقد تمكين العامل من وقت الفراغ من وقف نزيف تبعيته للاستهلاك، بل زاده ذلك إمعاناً فيه، لتكون النتيجة انصهار فعل التحرر-حتى لا نقول الحرية- في رغبة لاستهلاك الآخذة في التضخم أكثر فأكثر. لذلك كان المجتمع الاستهلاكي أكبر خطر على العالم بسبب ميوله الجامح إلى التدمير واستهلاك كل أشياء العالم، حتى أكثرها ثباتاً كتلك المتعلقة بالفنِّ والعمارة[46].

أما من جهة ثانية فإنَّ آراندت تُلاحظ أنَّ اللهث وراء حلم السعادة الذي طغى على الوعي الحديث يبقى من أمارات استفحال المجتمع الاستهلاكي، "لأن الحيوان المشتغل، لا الحرفي، ولا رجل الممارسة السياسية، هو الذي طالب بأن يكون 'سعيداً' أو فكر في أنه بإمكان البشر الفانين أن يكونوا سعداء"[47]. يعني هذا أن السعادة غدت في الأزمنة الحديثة قيمة يرفع شعارها الإنسان المشتغل، الرازح تحت وطأة الحاجة والضرورة. ويمكن أن نفهم على ضوء هذه النتيجة سبب اقتران السعادة بالوفرة والإمعان في الاستهلاك؛ إذ يبقى هذا مقوماً رئيساً من مقوِّمات الرؤية الحديثة لمعنى وجود الإنسان- من حيث هو دابة مشتغلة/كادحة- في هذا العالم. هناك سيرورةٌ قوية تحرك الإنسان الحديث وتدفع به صوب استهلاك العالم وأشيائه، وهي عينها السيرورة التي تقذف به خراج العالم وتطرده خارج دوائر شرطه الإنساني. يحتاج هذا الأخير إلى شيء من القرار والثبات، والعالم، بثباته وديمومته، يبقى الضمانة الرئيسية لتحقق شرطنا الإنساني وشعوره الضروري بالاستمرارية في العالم. وبتحقق نموذج الإنسان المشتغل وتحولنا إلى مجرد أفراد داخل مجتمع الاستهلاك، يكون الإنسان قد خرج من شرطه الإنساني، فنعيش خارج العالم، "وإذا كان المثال الأعلى قد تحقق- تقول آراندت- إذا ما بتنا بالفعل أكثر من عناصر مجتمعٍ من المستهلكين، فإن العيش داخل العالم أضحى أمراً مُحالاً بالنسبة إلينا، وإنما غدونا، ببساطة، مجرد أفرادٍ مدفوعين من طرف سيرورةٍ، تعملُ أدوارُها على

45 - الصفحة نفسها.

46 - قارن في هذا الشأن بملاحظة جياني فاتيمو بخصوص علاقة الميتافيزيقا عند هيدجر بالفن في؛ جياني فاتيمو، **نهاية الحداثة**، ترجمة نجم أبو فاضل، بيروت؛ المنظمة العربية للترجمة، 2014، ص. 76.

47 - حنة آراندت، **الوضع البشري**، ص. 155.

إظهار وإتلاف أشياءٍ لا تتبدى إلاَّ لكي تندثر، دون أن تدوم أبداً على النحو الذي يُمَكِّن من الإلمام بالسيرورة الحيوية"[48].

ارتبط انتصار نموذج الإنسان المشتغل بترسيخ التصور المسيحي للحياة وخلودها في نظر آراندت، وقد أتى ذلك بعد ما أحدثه الاستهلاك من فراغ على مستوى تصور الإنسان لسيرورات الإنتاج الحاكمة لوجوده المؤقت في العالم، فكانت النتيجة أن احتلت الحياة الفردية "المكانة التي كانت تحتلها 'حياة' الجسم السياسي"[49]. ما الذي يعنيه تقديس الحياة الفردية في هذا الباب؟ وما علاقته بالشغل وعنفه؟ يقتضي الجواب عن هذا السؤال تعليق المعنى الإيجابي الذي تدرك به آراندت مفهوم الحياة، وحصر معنى هذه الأخيرة في التصور المسيحي للحياة الفردية، التي ينبغي أن تعاش في سبيل التكفير عن الخطيئة[50]. كرس هذا التصور موقفاً فردانياً كان له مفعوله السلبي على الرؤية الغربية إلى الوجود السياسي، وما كان من قبيل الصدفة أن تنضج فكرة الحرية الفردانية- تلك التي تقترن بتجربة العزلة الذاتية والذوبان في ذاتية روحية تبعد المرء عن العالم وضجيجه، وتعده للغوص في المطلق المنبعث من تشرنقه على ذاته - أن تنضج هذه التجربة في فكر أغستين، وأن تغدو عنواناً لمفارقة الحرية الحديثة للمفهوم اليوناني للحرية القائم على العيش المشترك، والمبادرة داخل الفضاء العمومي، طالما أنَّ المسيحية، مثل الفلسفة التي قامت على حدث الانسحاب من السياسة ومجال الشؤون المشتركة، قامت على إبدال المجال العمومي بمجال آخر (الكنيسة)، مكرسة موقفا انسحابيا من السياسة ومن دنيا الإنسان برمتها[51].

48 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne,** *op, cit*, p. 185.

49 - حنة آراندت، **الوضع البشري**، ص. 339.

50 - نقرأ لها قولها في هذا المعرض؛ «وعندما اعتبر القديس بولوس أن "الموت ثمن الخطيئة" بما أن الحياة توجد لتدوم إلى الأبد، [فإنه كان] يردد قول شيشرون إن الموت هو عقاب الخطايا التي اقترفتها المجموعات السياسية التي كانت قد أُسِّسَت لتدوم أبد الدهر. إنه كما لو أن المسيحيين الأول، على الأقل بولس، الذي كان في نهاية المطاف مواطناً رومانياً، قد ابتكروا عن وعي تصورهم للخلود بحسب المنوال الروماني، بحيث استبدلوا حياة الجسم السياسي بالحياة الفردية"، حنة آراندت، **الوضع البشري**، ص. 340-339.

51 - M, Onfray, **Décadence**, Paris, Flammarion, 2017, p. 63.

لنسجل، في أعقاب ما تقدم، أن الضرورة لا يمكن أن تفصل عن الشعور بالعنف، رغم كل ما يمكن أن يقال عن نجاح تحرير الطبقات العاملة من وطأة العنف وتجلياته القديمة المرتبطة أساساً بالتعذيب. إنه عنف داخلي محايث للحالة الإنسانية التي وجدت نفسها خارج مداراتها الطبيعية. ينبغي أن نتذكر أن نسيان الشرط السياسي للإنسان لا يمكنه أن يكون إراديا بحكم هذا الانقلاب الخفي الذي قلب نظام الحالة الإنسانية وجعل الشغل يحل محل الفعل والأثر. ولعل ما زاد النسيان ذاك حدة ما يفرضه مجتمع المستهلكين من غفلة وضعف الوعي بمشكلاته الحقيقية. تقول آراندت إنه كلما صارت الحياة أسهل في مجتمع المستهلكين إلا وغدا من الصعب بقاء المرء واعياً الضرورة وقواها المتحكمة فيه[52]، وهي تشير بذلك إلى أن قدرة هذا المجتمع على جعل الإنسان في غفلةٍ مطلقة عن شرط تناهيه في الزمن، وعن حاجته إلى تجاوز هذا التناهي صوب ترك أثر في الزمن، أي عن الحاجة إلى الإسهام في صنع العالم والتاريخ. يمكن الاعتراض على هذا الاستنتاج بالقول إنَّ العنف عند آراندت لا يبدأ إلا عندما يقابل السلطة، وأن هذه مسألة تستلزم حضور الآخر، في حين أن اعتبار انقلاب نظام الحالة الإنسانية مصدراً من مصادر العنف لا يأخذ بعين الاعتبار الوجه السياسي للعنف. بصرف النظر عن معقولية هذا الاعتراض، إنَّ ما يهمنا من ربط العنف بانتصار نموذج الشغل تنبيه القارئ إلى محايثته للطبيعة الإنسانية نفسها. لا يمكن فهم العنف باعتباره مجرد تجل من تجليات تلك الطبيعة، لأنه يضرب بجذوره في نظام الحياة النشيطة عند هذه الفيلسوفة؛ متى لم يُحفظ ذلك النظام، متى أحللنا الشغل والكدح محل الفعل الذي هو قرين الحرية، إلا وكانت النتيجة خروج الإنسان عن حالته الإنسانية بسبب ضياع العالم أساساً، ويضيع معه الوجود المشترك (L'entre-deux)[53]. بذلك يتجذر العنف كموقفٍ عدميٍ من العالم، أوليست مظاهر العنف وتجلياته في القرن العشرين خير تعبيرٍ عن مثل هذه العدمية؟!

---

52 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, *op, cit*, p. 186.

53 - H, Arendt, **Qu'est ce que la politique ?**, p. 186.

ثانياً: في التقابل بين السياسة والعنف.

1- يبقى علينا الآن أن نطرح السؤال التالي: كيف تجلى العنف الناجم عن إبدال الفعل بالشغل، والمتضمن في عملية نسيانٍ طويلةٍ لنظام الشرط الإنساني، وللتمايز الجذري بين الشغل، والفعل، والعمل، في مرآة شرطنا السياسي؟ ينهل السؤال مشروعيته من ملاحظتين اثنتين: **أولاهما** أنَّ السياسة، كما السلطة، تتمايز في عرف آراندت على نحوٍ مطلق عن العنف، وهي تعتبرُ أن حضور أحدهما يستلزم بالضرورة تواري الآخر، الأمر الذي يعني أنَّ وضع السياسة في العالم الحديث والمعاصر سيكون إشكاليا بحكم فشوِّ العنف المرتبط بانتصار نموذج الإنسان الكادح واكتسحاه جوهر الكينونة الإنسانية. **وثانيتهما** أنَّ السياسة، عند هذه الفيلسوفة، مقترنةٌ بالحرية التي تناقض كلَّ أشكال القهر والإكراه والعنف، وتنبع من تجربة التعدد والاختلاف التمايز بين الناس. وهذا ما يجعلُ من التفكير في السياسة استشكالاً لوضع الحرية المعطوب، بسبب العنف المستشري في عصر اعتبرته آراندت أكثر العصور عنفا في تاريخ البشرية. على ضوء هاتين الملاحظتين تتضح الغاية من استراتيجية الحفر التي تُعملها آراندت في مساءلتها لظاهرة اختفاء السلطة من العالم الحديث: استحضار حقيقة السلطة المنسية في تضاعيف التراث الغربي كما في ثنايا الأحداث التي صنعت الحداثة وفجرت وجهها السياسي المتوحش. وإذا كان بإمكاننا الحديثُ عن اقتران طريقة اشتغالها على التراث الغربي بعملية تذكر المنسي واللامفكر فيه، فإن هذا المنسي لن يكون، في مقامنا هذا، غير هذا المعنى الأصيل للسلطة، وهو ما يقتضي التفكير فيها من خارج دائرة تماهيها مع العنف. ليس هذا التماهي بالتفصيل البسيط بالنسبة إلى هذه الفيلسوفة، لأنه بات يمثل حجاباً يحول دون تبين المعنى الأصيل للسلطة، وهذا ما عملت آراندت على التنبيه عليه وتجاوزه.

أ- تقتضي المقاربة السياسية للعنف التفكير في هذا الأخير على نحو سياسي، والتبرُّم المبْدئي من التصوُّر البيولوجي والنفسي للعنف، الذي يجعل منه نزوعاً غريزياً في الإنسان باعتباره حيواناً عنيفاً[54]. وآراندت، وسعياً منها إلى التخلُّص من كلِّ شوائب

54 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 56.

الرؤية البيولوجية - النفسية، ذهبت إلى حدِّ رفض التعريف القديم للإنسان باعتباره حيواناً عاقلاً. صحيحٌ أنَّ رفضها هذا التعريف ليسَ بالأمر الجديد على متنها، إذ يبقى من مستلزمات تصورها لمفهوم الوضع البشري، غير أنَّ ذلك كله لا ينفصل عن رغبتها في إظهار قدرة الإنسان على الفعل والمبادرة كمحددٍ لحقيقته الإنسانية، وهذا بُعدٌ يُضمِره تعريف الإنسان كحيوانٍ عاقل. علاوةً على ذلك، فإنَّ البُرْمَ من التحليل البيولوجي يجد تبريرَه في تخوُّف هذه الفيلسوفة من مجافاته للسياسة وتشويشه على فهم معناها؛ إذ "ليس ثمة ما من شأنه أن يكون، من الناحية النظرية، أشدَّ خطراً من تقاليد إسقاط الفكر العضوي على المسائل السياسية، حيث يتم تفسيرُ السلطة والعنف انطلاقاً من المصطلحات البيولوجية. فكما تفهم هذه المصطلحات اليوم، سيبدو أنَّ الحياة وخلق الحياة المزعوم هما ما يشكله القاسم المشترك بينهما، مما يستدعي تبرير العنف على خلفية فعل الخلق نفسه"[55].

سيكون شأناً في باب مجانبة الصواب تفسير الظواهر السياسية، بما فيها العنف، باللجوء إلى التفسير البيولوجي العضوي الذي يبقى مفهوم الخلق من مقوماته الرئيسية، وذلك بحكم ما تقود إليه اسقاطاتُه من تبريرٍ للعنف المتضمن في كثيرٍ من الظواهر السياسية كما في تسويغ المواقف العُنصرية في مختلف تجلياتها ومستوياتها. في مثل هذه الحالة يغدو من الممكن تبريرُ اللجوء إلى الثورة، والإبادة الجماعية، ومحاكم التفتيش، والاعتقالات التعسفية، وجرائم الحرب..الخ، باعتبارها أشبه بالجراحة التي لابد منها لإنقاذ الشخص المريض. على هذا النحو من النظر برر النظامان النازي والستاليني كثيراً من جرائمهما، "حيث كانت الكلمة الأخيرة هي كلمة الجرَّاح" على حد تعبير فيلسوفتنا[56]. وَحْدَهُ اتخاذ مسافةٍ نقدية كافية من هذا التصور- المتضمن في الرؤية البيولوجية إلى العنف- يمكننا من الانتباه إلى ما يحبل به من حُكمٍ مسبق على السياسة وظواهرها، وقد كانت الرغبة في التنصُّل من النَفَس التبريري لهذه الرؤية واحدا من الهواجس التي حكمت مقاربة الفيلسوفة لمفهوم العنف.

55 - المصدر نفسه، ص. 67.

56 - المصدر نفسه، ص. 68.

ب- علاوةً على ذلك، فإنَّ الصدور عن التصوُّر البيولوجي للعنف يجعلنا ننظر إليه باعتباره مقابلاً للعقل؛ إنه – في هذه الحال- فعلٌ لا عقلانيٌ يُفلت من قبضة العقل ويجسد الوجه المتوحش للكينونة الإنسانية، ولحظة تفجيرٍ لمخبوءاتها النفسية المظلمة؛ إنه – باختصار- سليل الغضب الذي ينظر إليه في هذه الحالة على أنه حالة عرضية واستثنائية بالنسبة إلى الحالة النفسية للإنسان العادي (الطبيعي). مشكلة التصور البيولوجي/النفسي تكمن في هذا الربط الماهوي الذي يقيمه بين الحتمية البيولوجية- النفسية، والشعور بالغضب، والإقدام على ردِّ فعلٍ عنيف. في هذه المتتالية يكون الغضبُ منبع العنف الذي يمكن تبريره، هنا، بحتميةٍ نفسيةٍ قاهرةٍ لا مجال لمقاومتها أو تنكُّب أثارها. لذلك ستعمل آراندت على مراجعة هذا الحكم، وكلُّ عينها على فكِّ الارتباط القائم بين الحتمية النفسية-البيولوجية من جهة، والغضب والعنف من جهة أخرى. تُسجِّل أنَّ كليهما لا يشكل أمراً عَرَضياً بالنسبة إلى الوجود الإنساني، بل إنَّ غيابهما هو ما يُمكن أن يمثل علامةً من علامات ضياع إنسانية الإنسان[57]. وهذا ما تعبِّر عنه بالقول إنَّ "الغضب ليس، بأي حالٍ من الأحوال، ردَّ فعلٍ تلقائي إزاء البؤس والألم؛ فما من أحدٍ يتصرف تصرف الغضب إزاء داء لا دواء له، أو إزاء هزَّةٍ أرضيةٍ، أو إزاء أوضاعٍ اجتماعية تبدو له غير قابلةٍ لأي تغييرٍ. يطلع الغضب فقط حين تكون هناك احتمالاتٌ لحدوث تبدلٍ في الأوضاع...لكن هذا التبدل لا يحدث. فقط عندما يُخدش حسُّ العدالة عندنا نتصرف بغضب، ورد الفعل هذا ليس من شأنه بأي حال من الأحوال أن يعكس شعورنا الشخصي بأننا نحن الذين لحق الظلم بنا، وهو ما يبرهن عليه تاريخ الثورات جميعاً، حين يحدث- دائماً – أن يتحرك عددٌ من أبناء الطبقات العليا في رد فعل على سوء الأوضاع والظلم، فيقودون الثورات التي يضطهد فيها المضطهدون والبائسون"[58]. نفهم من هذا القول أنَّ العنف ليس مجرد غريزة مركوزة في الطبيعة البشرية، بقدر ما هو **ردُّ فعلٍ** على وضعٍ يمكن تغيره أو التأثير في مآله على الأقل، والحديث هنا عن "هامش الفعل" يبقى أهمَّ ما ينبغي أن نلتقطه لفهم علاقة العنف بالفعل السياسي.

57 - المصدر نفسه، ص. 56.

58 - المصدر نفسه، ص. 57-56.

من هذا المنظور يبقى المسُّ بمعيار العدل أهم مصادر الغضب من حيث هو رد فعل على الظلم، وهو ما يتيح لنا الاعتقاد بأن الفيلسوفة نظرت إلى العدل من جهة تناقضه مع الظلم، ليكون الفعل العنيف تعبيراً عن رفضٍ لواقعٍ فقد مقبوليته وصار علامةَ على العسْف والحيْف. وهو من هذه الزاوية **ردُّ فعل سياسي** على وضع سياسي غير مقبول. يمكن أن نتفهم، على ضوء هذه النتيجة، اعتراف آراندت بمفعول العنف ودوره الفعال في تحريك الأحداث في كثير من الأحيان، رغم بُرمها منه ونفورها من تجلياته السياسية[59]. حيث ترى أنه "في مواجهة أحداثٍ وشروط اجتماعية مثيرة للغضب، يكون ثمة إغراءٌ كبير بضرورة اللجوء إلى العنف بسبب قدرته التفجيرية وميزته كعمل فوري. إنَّ التحرك بسرعة يتناقض تماماً مع انتفاضة الغضب والعنف، لكن هذا لا يجعل منه على الإطلاق عملاً لا عقلانياً. بل على العكس من هذا، حيث نُلاحظ في الحياة الخاصة، كما في الحياة العامَّة، أنَّ ثمة أوضاعاً تكون فيها القدرة التفجيرية للعنف الترياق الوحيد الناجع"[60]. ما الذي يجعل فيلسوفةً عُرفت بنفورها المطلق من العنف تعترف له الآن بطاقته التفجيرية وقدرته على تغيير الأوضاع والثورة في وجه اختلال ميزان العدل في المجتمع؟ ما الذي يجعلها لا تنفي عن العنف طابعه العقلاني؟ أوَلا يُمكن ردُّ ذلك إلى تعنُّتها في وجه التفسيرات البيولوجية والنفسية[61] ، أم أنَّ الأمر يتعلق بتصورٍ عقلاني للعنف ينأى به عن كل التصورات اللاعقلانية؟

يقتضي فهم موقف آراندت من علاقة العنف بالعقلانية الانتباه إلى المعنى الذي تعطيه لهذه الأخيرة، فالعقلانية عندها لا تعني التخلص من كلِّ العواطف اللاعقلانية، طالما أنَّ انعدام العواطف لا يعني، بالضرورة، ظهور العقلانية في السلوك الإنساني. بل إن ظهور رد فعل عقلاني يستلزم أن يُستثار المرءُ أولاً، لذلك كانت عدم القابلية للإثارة هي المقابل الفعلي لغياب العواطف والانفعالات لا الفعل العنيف في نظرها. كلما فهمنا العقلانية كمقابلٍ للإحساسات والمشاعر والعواطف على الطريقة الديكارتية،

59 - موقفها المتحفظ من الثورة يبقى الدليل الأوضح على ذلك.

60 - المصدر نفسه، ص. 57.

61 - H, Arendt, **Qu’est ce que la politique?**, p. 188.

إلاَّ وسقطنا في فهم أداتي ضيِّقٍ للعقل، يُمكن أن يصيِّر آليةً لتبرير أكثر المواقف إثخاناً في العُنصرية في نظر آراندت[62]، ولعلنا نجد في موقفها هذا ما يفهمنا تحفظها على الوضعانية المنطقة، وتصورها الضمني للحقيقة والعقل، التي ربطتها بتصاعد المد الشمولي[63].

يُمكن اعتبار العنف، إذن، ردَّ فعلٍ على الظُّلم واختلال العدل. يمثل هذا المعطى شرطاً ضامناً للبعد السياسي للعنف في فكر آراندت، لأنه يكشف عن إمكانية تدخل الفعل السياسي لمواجهة الأوضاع المنتجة للشعور بالغضب تجاه وضع ظالم يُوَلِّد رد فعلٍ عنيف. ومتى استحضرنا العلاقة التي تقيمها آراندت بين العدل والحقيقة، وحجم نفورها من الكذب وامتعاضها ممَّا أدركه اكتساحُه للسياسة ومجالها في الأزمنة الحديثة، فهمنا سبب اعتقادها أنَّ العنف هو ردُّ فعلٍ على التزييف والكذب[64]؛ إذ فيما يُقابل الخطأُ والزللُ الحقيقةَ العقلية (المنطقية)، فإنَّ ما يُقابل حقيقة الحدث، التي هي عينُها حقيقةُ السياسة، هو التزييف والكذب[65]. ليس المهم، من منظور الفعل السياسي وتدبير الشأن العام، أن يكون الفعلُ عقلانياً بحكم ارتباطه بمصلحةٍ ما، وإنما المهمُّ ما يمكن أن يثيره الفعل ذاك من ردود فعلٍ غاضبةٍ وعنيفة إنْ هو تلفَّع بالكذب والتزييف، نظراً إلى ما يُفضي إليه ذلك من إفسادٍ لماهية الفعل السياسي باعتباره فعل نطقٍ وإفصاحٍ لا فعل إخفاءٍ وتزوير لمعنى الحدث[66]. وعندما يغدو الإخفاءُ تجلياً من تجليات التواجد المشترك بين الأفراد، وعندما تغدو اللغة/الكلام وسيلة لتحقيق ذلك الإخفاء والإضمار، فإنَّ ذلك يبقى في جملة الأخطار المهددة لكينونتنا السياسية[67]، طالما أنَّ الإخفاء سرعان ما يأتي على علاقتنا بالمظاهر التي هي ضمانةُ انتسابنا إلى العالم واستقرارنا فيه.

---

62 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 68.

63 - H, Arendt, **La philosophie de l'existence (et autres essais)**, Paris, Payot, 2015, 295.

64 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 58.

65 - H, Arendt, **La crise de la culture**, p. 318.

66 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 59.

67 - جان بول سارتر، **الكينونة والعدم، بحث في الأنطولوجيا الفنومينولوجية**، ترجمة نقلا متيني، بيروت؛ المنظمة العربية للترجمة، 2009، ص.486.

من المعلومِ أنَّ مسألة علاقة الوعي الإنساني بالمظاهر احتلت مكانة مركزية في فكر آراندت، مما يكشف عن مدى حضور الفينومينولوجيا في فلسفتها[68]، وقد اعتبرت تمظهرات العالم صلةَ الوصل التي على مقتضاها يستقيم انتماءُ الإنسان إليه، في الآن ذاته الذي جعلت الوعي بذلك الانتماء أساس المواطنة. كما ذهبت إلى ربط فكرة الموت بتجربة الانسحاب من عالم المظاهر. تُلغي هذه التجربةُ بُعْدَ التعدد الجوهري في الكينونة السياسية للإنسان، وسرعان ما تزجُّ به في عنف وقسوة العزلة والانفراد عندما يجد المرء نفسه وحيدا في مصير الموت وقلق التفكير فيه[69]. وهذا ما يشكل فارقاً جوهرياً بين العنف والفعل السياسي؛ فلئن كان هذا الأخير فعلاً لا يتحقق إلاَّ في إطار العيش المشترك والتعدد والاختلاف، فإنَّ "الفعل" العنيف لا يحتاج إلى هذه التعددية مطلقاً، لأن فاعلية العنف ليست رهينة بالعدد، "حيث يمكن لرامٍ واحد يحملُ رشاشاَ أن يخضع مئات من الناس المنظمين"[70]. ليس التعدد تفصيلاً بسيطاً في فكر آراندت، وإنما هو شرطٌ قبْلي لتحقق الكينونة السياسية للإنسان[71]، وكل انسحابٍ من العالم يبقى محاولةً للخروج من هذا التعدد والانكفاء إلى الموت الذي هو، في عُرفها، تعبيرٌ عن أكثر مستويات الوحدة والعجز الإنسانيين؛ إنه عاملُ توحيدٍ للناس، يمحو كلَّ التباينات القائمة بينهم (المساواة أمام الموت)، وينمِّطُهم في مصيرٍ واحد تجسده لحظة الخروج من العالم تتوج مدة من الإقامة في عالم يسكننونه كذواتٍ مجهولة بالنسبة إلينا[72]. يُمكن أن نرى في هذا الموقف الرافض لإقحام الموت في دنيا الإنسان ردَّ فعلٍ على الموقف الهادجري المحتفل بهم التناهي وقلق الموت[73]، الذي يرتفع في فكره إلى مترتبة الأفق الأساسي للكينونة الإنسانية، حيث يرتد فيه الإنسان إلى وجوده الأصيل[74]. كما يُمكننا

68 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 269.

69 - خلافا لحدث الولادة الذي تعتبره فعل بدء وولوج إلى عالم الأحياء، وأول تجربة للتواجد مع الغير.

70 - حنة آراندت، **في العنف**، ص.60.

71 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 238.

72 - M, Heidegger, **Etre et temps**, p. 160.

73 - H, Arendt, **La philosophie de l'existence**, p. 186.

74 - Cristian Ciocan, **Heidegger et le problème de la mort, existentialité, authenticité, temporalité**, London, Springer, 2014, p. 167.

اعتبار احتفال صاحبته بالحياة رفضاً مضمراً للموقف الفلسفي من الشؤون العامة الذي جعل أفلاطون يذهب إلى حدِّ اعتبار الفلسفة تدرُّباً على الموت[75]، وهذه كلها معطياتٌ ترسِّخ موقف هذه الفيلسوفة من إيجابية الانتماء إلى العالم وحاجة الإنسان، باعتباره مواطناَ[76]، وحاجة الإنسان إلى الفعالية والفعل من أجل تحقيق كينونته السياسية، بعيداً عن **انسحابية** التقليد الفلسفي من الشؤون العامة وعالم المظاهر.

ترفضُ آراندت أن يكون للموت أيَّ دورٍ في الحياة السياسية، وهذا ما جعل رؤيتها تنأى عن كثيرٍ من التصورات الدينية التي حاولت تأسيس رؤيتها السياسي على فكرة الموت والتضحية في سبيل الظفر بحياة أُخروية مفارقةٍ لوجودنا الإنساني في هذا العالم؛ إذ الموتُ لا يصلح لتأسيس حياةٍ سياسية إلاَّ إذا تعلق الأمر بتنظيم الأخويات، التي لا يستقيمُ اجتماع أهلها إلاَّ على مُقتضى رابطة المؤاخاة (الأخوة)[77]، وآرندت ترى أنَّ هذه الرابطة لا يمكنها أن تعِّوض الجامعة السياسية[78]، خاصةً على ضوء ارتهان الأخويات إلى عقيدة (دوغما) تحول دون إدراك مراتب التفكير المُوَسَّع الذي هو أساس العيش المشترك[79]. وعندما تُسجل أنَّ الفكر الما قبل سقراطي كان ينظُر إلى الموت باعتباره حافزاً يحمل الناس على تحدي تناهيهم في الزمن، ويحفزهم على ترك أثرهم فيه - وهذا أمرٌ كان يتحقق في نظرهم من خلال البناء السياسي الذي يضمن استمرارية النوع البشري وخلوده[80] - فإنها ترمي بذلك إلى إظهار الفرق الذي بات يفصل التصور الحداثي للموت عن نظيره اليوناني القديم؛ وفيما كان هذا الأخير ينظر إلى الموت من جهة علاقته بالرغبة في الاستمرارية، فإنَّ الحداثة أفرغت سؤال الموت والتناهي من دلالاتهما السياسية،

75 - H, Arendt, **La vie de l'esprit**, p. 111.

76 - Francis Moreault, **Citoyenneté et représentation dans la pensée politique de Hannah Arendt**, ***Sociologie et société***, Volume 31, Numéro 2, Automne 1999, p. 176.

77 - المصدر نفسه، ص. 61.

78 - تقول آراندت؛ «ولكن من الصحيح أم مشاعر الأخوة الجماعية القوية التي يولدها العنف، قد قادت العديد من الناس الطيبين الضالين إلى أن يأملوا في أن تقوم انطلاقاً من ذلك جماعة بشرية جديدة تضم «أناساً جدداً». لكن هذا الأمل ليس أكثر من وهم لمجرد أن ما من علاقة بشرية تبدت أكثر انتقالية ووقتية من هذا النوع من الخويات، التي يمكن أن يتم تجديدها فقط إذاً ما أحاق خطر مباشر بالجماعة»، المصدر نفسه، ص. 62.

79 - H, Arendt, **Juger**, p. 65.

80 - H, Arendt, **Qu'est ce que la politique ?**, p. 129.

مُبقيةً، في مقابل ذلك، على الدلالات السلبية للموت المُتحدرة من الرؤية المسيحية وتصورها الضمني لحياة الفرد وتصورها للموت كانعتاق من الجسد، ومن حيث هو عقاب على الخطيئة الأصلية. وقد زاد هذا الموقف حدَّةً اتكاءُ الحداثة الغربية على تقليد فلسفي ظل يعتبر الانسحاب من الشؤون العامة أوَّل خطوةٍ في طريق الوجود الحقيقي، ذلك التقليد الذي يجد أسسه في فكر بارمنيدس وأفلاطون، والذي يجعل من الفلسفة تدرباً على الموت[81]. وهو عينه التقليد الذي حاولت آراندت الإفلات من قبضته عندما نحتت مفهوم **الحياة النشيطة** باعتبارها مقابلة للحياة التأملية، التي كانت، في حسبانها، موضوعاً استطاع أن يستبد بالتقليد الفلسفي ويأسره في مدارات التأمل واستهجان الفعل[82].

يحضر في متن آراندت اقترانٌ بين التصوُّر البيولوجي للعنف وكلُّ نزعةٍ تبحثُ للموت عن موقعٍ أو دوْرٍ في حياة السياسة[83]، حيث يفضي كلاهما إلى الكُفْر بالسياسة والفعل الإنساني، والاستسلام لنزعة جبرية متلفِّعة في حتميةٍ بيولوجية / طبيعية. والحالُ أنَّ "العنف والسلطة ليسا بأي حال ظاهرتين طبيعيتين، أي تجلياً لمسيرة الحياة؛ بل إنهما ينتميان إلى ملكوت السياسة المهيمن على قضايا البشر، هذا الذي لا يمكن ضمان إنسانيته إلاَّ بقدرة الإنسان على الفعل، وقابليته لأن يبدأ شيئاً جديداً"[84]. كانت من علامات أفول الفعل الإنساني في زمن الحداثة الغربية ما أفضى إليه التقدم من بيروقراطية فجَّة ابتلعت معنى العيش المشترك داخل الدولة، وحوَّلت هذه الأخيرة إلى جهازٍ تختفي فيه فرادة الأشخاص وأداورهم في. نقرأ لها في هذا المعرض قولها؛ "إنَّ تحول الحكومات إلى إدارات، أو الجمهوريات إلى بيروقراطيات، وما يترتب على ذلك من تقليص ميدان التحرك العام، بات له تاريخٌ طويل وشديد التعقيد يملأ العصر الحديث كله، ولقد تسارعت هذه الوثيرة بشكلٍ هائلٍ خلال السنوات المائة الأخيرة، بفعل تنامي وبزوغ

81 - H, Arendt, **Juger, Sur la philosophie politique de Kant**, Paris, Seuil, 1991, p. 44. Voir aussi ; Luc Ferry, **Apprendre à vivre**, Paris, Champs Essais, 2006, p. 21.

82 - H, Arendt, **La condition de l'homme moderne**, p. 47.

83 - حنة آراندت، **في العنف**، ص. 75.

84 - الصفحة نفسها.

البيروقراطيات الحزبية". كان هذا التحول كفيلاً بإفراغ المشاركة السياسية من مضونها وتحويلها إلى مشاركةٍ ذات نفس ديمقراطي شكلي، لا تتيح إمكانية الإسهام الفعلي للمواطن في السلطة والتدبير. وهذا ما يمثل أحد أبرز أعطاب النظام الديمقراطي في نظرها، بحكم إيمانها المطلق بحاجة المواطن إلى المشاركة، التي تمكنه من تحقيق شرط وجوده السياسي القائم على الانتساب والانتماء إلى وطن يمثل نقطة انتسابه إلى العالم[85]. "إن قدرة الإنسان على الفعل – تقول آراندت- هي التي تجعله كائناً سياسياً، وهي التي تمكنه من أن يلتقي بأمثاله من البشر وأن يفعل معهم بشكل متناسق، وأن يتوصل إلى تحقيق أهداف ومشاريع، ما كان من شأنها أبداً أن تتسلل إلى عقله، إن لم نتحدث عن رغبات فؤاده، لو أنه لم تمتع بتلك الهبة؛ هبة السباحة نحو آفاق جديدة في الحياة"[86]. **يمثل إقصاء المواطن من مجال السلطة والتدبير شكلاً من أشكال العنف الممارس على كينونته السياسية**، وما تطور الدولة الحديثة واتخاذها شكل نظامٍ إداري إلاَّ ضربٌ من ضروب هذا العُنف الذي فرض على تلك الكينونة التواري خلفٍ التشابه الآلي الذي فرضه منطق البَرَقرطة الإداري.

لهذا التواري تاريخٌ يضربُ بجذوره في فكرة التقدم التي تأسست عليها الرؤية الحداثية إلى التاريخ، حيث قادت فكرة التقدم إلى إغراق الفعل في سيروراتٍ قاهرة سرعان ما أتت على فرادة الفعل الإنساني. ترى آرندت "أنه من السهل البرهنة على أن ما من ملكة بشرية أخرى قد عانت من جراء تقدم العصر الحديث، ما عانته هذه الملكة [=ملكة الفعل]، لأن التقدم كما فهمناه، يعني النمو والتطور، يعني السيرورة دون هوادة نحو الأكثر والأكثر، نحو الأكبر والأكبر. فكلما كبر بلدٌ من البلدان، من منظور عدد سكانه، وغاياته وممتلكاته، سوف تكون أكبر وأكبر حاجته إلى الإدارة، وبالتالي ستكون أكبر سلطة المدرين غُفْلي الأسماء والهويات"[87]. مع النظام البيروقراطي، العقلاني،

85 - «أن يكون المرء مواطنا، يعني، في جملة ما يعنيه، أن تكون له مسؤوليات، وإكراهات وحقوق؛ وهذه كلها أمور لا يستقيم معناها إلاَّ بانتمائها إلى مجال ترابي" أنظر؛ Arendt, H, **Juger**, p.74.

86 - الصفحة نفسها.

87 - الصفحة نفسها.

تختفي هويات الأشخاص وفرادتهم، ويندثر ذلك القناعُ الذي يجعل منا أشخاصاً، ذلك القناع الذي ينبعث منه صوتنا مخفياً عمقنا المتشابه كأناسٍ[88]. لذلك كان التسابه عنوان المجتمع الحديث، وفي مثل هذا الجو المغرق في التشابه يصبح الأشخاص متشابهين كحبات الرمل، لا فرق بينهم ولا تمايز. فأي معنى يتبقى للفعل كملكة تحتاج الاختلاف والمغايرة والتعدد لتخرج من عالم القوة إلى عالم الممكنات!؟

ج- يمكن أن نعتبر تحليل هذه الفيلسوفة لمفهوم العنف محاولةً لفهمه من دون السقوط في تبريره أو تفهمه، خاصةً وأنها كانت على بيِّنة من صعوبة فصل هاجس الفهم عن الميل التقائي إلى التفهم والتماس الأعذار[89] حتى لأكثر الجرائم بشاعةً في حقِّ البشرية، وهي نفسُها لم تسلم من هذا الأمر عندما أعربت عن موقفها المتفهم عند تغطيتها لمحاكمة النازي أيخمان[90]. فهل يمكن للوعي الإنساني أن يتفهم العنف، وأن يتخذ منه مسافةً نقدية كافية لاستيعابه من حيث هو ظاهرةٌ سياسية؟

ليس هذا السؤال بالتفصيل البسيط في فكر آراندت، لأنه يكشفُ عن مأزق الخروج من مفارقة التداخل بين العنف والصفح من جهة، واللغة (النطق) والصمت من جهة ثانية. ينبعُ هذا المشكل من طبيعة الفهم الإنساني باعتباره ملكةُ تُسعف الإنسان بتفهُّم العالم وتحصيل أسباب العيش فيه والتأقلم مع طوارئه وأعراضه. والفهم، بهذا المعنى، يُقابل المعرفة العلمية الدقيقة واليقينية لأنه يعتمد على المخيِّلة (بحسبانها مَلَكةً سياسية بامتياز في نظر آراندت)، ويُضفي على الحقيقة كثيراً من اللُيونة والنسبية[91]. "وخلافاً للمعرفة العلمية والمعلومات اليقينية، تقول هذه الفيلسوفة، يبقى الفهمُ سيرورة معقَّدة لا تفضي أبداً إلى نتائج أُحادية المعنى". وهو في عُرفها "عمليةٌ لا غاية لها، تمكننا، بفضل تعديلات وتغييرات متواصلة، من التموقع في الواقع والتواؤم معه،

88 - H, Arendt, **Responsabilité et jugement**, Paris, Payot, 2009, p. 48.

89 - H, Arendt, **La philosophie de l'existence**, p. 276.

90 - H, Arendt, **Responsabilité et jugement**, p. 33.

91 - H, Arendt, **La philosophie de l'existence**, p. 305.

كما تحملنا على الإحساس بحميمية وجودنا في هذا العالم"[92]. بذلك يكون الفهمُ تجسداً لملكة الإحساس بالعالم والشعور بالانتماء إليه، "إنه النحو الفريد الذي يختص به عيش كلِّ واحدٍ منا، لأننا في حاجة إلى أن التواؤم مع عالمٍ كان غريباً عنا عند الولادة". وآراندت إذ تقرُّ بذلك فإنها ترى أنَّ "الفهمَ يبدأ عند الولادةً ويدرك نهايته عند الموت"[93]، وهذا ما يحدد للفهم غرضاً رئيساً هو خلق أسباب التعايش مع الواقع والقدرة على التكييف مع مستجداته. لذلك لم تكن الغاية من فهم النظام الشمولي الصفحَ عن جرائمه وغفرانها، بل فقط تحصيل أسباب التعايش والعيش في عالمٍ ما عاد بمأمن من تصاعد مثل هذا النظام. هل تنسحب الملاحظة نفسها على فهم العنف؟ هل يمكن القول إن محاولة فهمه كانت خطوة صوب تفهم عالمنا المعاصر والتعايش مع ما يجثم عليه من عنفٍ وتصحُّرٍ؟ أي معنى يتبقى للفهم، وللتفكير، وللقدرة على الفعل، إذا كانت النتيجة الأخيرة التي سيؤول إليها تفكيرنا في العنف هي القبول به والتعايش معه باعتباره إمكانية من إمكانيات الوجود الإنساني على حدِّ تعبير إريك فايل[94]؟

سبق لآراندت أن انتقدت بعض العلوم الإنسانية، وخاصة منها علم النفس وتبريراته السيكولوجية، بسبب ما باتت تلعبه من دورٍ في حمل الإنسان المعاصر على التكيف مع عالمه المتصحر، وتقبل واقعه اللاسياسي[95]. لذلك لا ينبغي أن يحملنا سعيُها إلى تفهم العنف على الاعتقاد بأنها تدعو إلى التعايش معه والاستسلام له، ولا إلى ترويض النفس على العيش في عالمٍ متصحر، لسببٍ رئيسي هو موقفها الحدِّي من العُنف، ودفاعُها المستمر عن خصوصية السلطة وتناقضها المُطلق معه. إنَّ التعايش مع العنف عامة، والعنف الشمولي على وجه التحديد، لا يعني شيئاً آخر غير القبول بما تعرضت له الطبيعة البشرية من استنزاف جعلها تنفصل عن هشاشتها الأصيلة وزئبقيتها المنفتحة على المستقبل واللاَّمُتوقع[96].

92 - Ibid, p. 275.

93 - Ibid, p. 276.

94 - Eric Weil, **Logique de la philosophie**, Paris, Vrin, 1974, p.57.

95 - H, Arendt, **Qu'est ce que la politique ?**, p. 187.

96 - H, Arendt, **La philosophie de l'existence**, p. 318.

أمام هذا الوضع يغدو من الطبيعي أن تتوارى اللغة والنطق أمام صمت العنف المطبق، لتكون النتيجة ضمورا لملكة الفهم نفسها بحكم اقترانها الماهوي بهشاشة الطبيعة الإنسانية. لقد سبق لإريك فايل أن بيَّن كيف ينبع العنف من رفض الإنسان أي خطاب مغاير لخطابه[97]. وعلى هذا النحو من النظر دافعت آراندت عن اقتران العنف بالتمذهب والتشرنق داخل رؤية ضيقة ترفض الانصات لغيرها من وجهات النظر، معتبرة أن "التمذهب ينسف الفهم من أساسه"[98]. واضحٌ أنَّ الفهم سيرورةٌ لا تنقطع عن اتخاذ المسافة النقدية اللازمة تجاه مختلف الموضوعات التي تستوقفها[99]، إنه آليةٌ لخلق المسافة وسعيٌ مستمر إلى عدم التماهي مع الموضوع الواقع. وهذا ما يبقي على ليونة الفهم وانفتاحه على كلِّ الاحتمالات؛ فيتسم هو الآخر بالهشاشة عينها التي تسم الطبيعة البشرية. على ضوء هذه الملاحظة ينبغي أن نفهم نفور آراندت من السجال السياسي الذي يرمي إلى إفحام الخصم والانتصار عليه، في إشارة منها إلى رفض تقليدٍ فلسفي، ينهل مبادئه من فلسفة أفلاطون وأرسطو، ويربط الحقيقة السياسية بالخَطابة والجدل اللذين يُقابلان الحقيقة الفلسفية. تفقد الكلمات دلالاتها الإنسانية والسياسية عندما تتحول إلى عُدَّة تستعمل في السجال الرامي إلى إفحام الخصم وإسكاته، وآراندت ترى أن مسلسل الفهم يتمايز عن مسلسل السجال بسبب اعتماد هذا الأخير على العنف تحديداً. نقرأ لها في هذا السياق قولها؛ "كثيرون هم الأشخاص النبهاء الذين يرغبون في استثمار سيرورة الفهم هاته من أجل تربية الآخرين وبناء الرأي العام. يعتقد هؤلاء أن الكتب يمكن أن تلعب دور الأسلحة، وأنه بمقدورنا أن نستعمل الكلمات في القتال. غير أن الأسلحة، كما الصراع، إنما تنتمي إلى دائرة العنف؛ وهذا العنف، خلافاً للسلطة، يبقى أبكماً؛ فهو يتوقف حيث يبدأ الخطاب"[100].

متى استقرت في الذهن هذه النتيجة أدركنا أن تفهم العنف لم يعد مسألة اختيارٍ بالنسبة إلى الإنسان المُعاصر، وإنما هو ضرورةٌ تفرضها وضعية امحاء المعنى والعجز

97 - Eric Weil, **Logique de la philosophie**, p.57.

98 - H, Arendt, **La philosophie de l’existence**, p. 277.

99 - H, G, Gadamer, **Vérité et méthode, Les grandes lignes d’une herméneutique philosophique**, Paris, Seuil, 1996, p. 312

100 - H, Arendt, **La philosophie de l’existence**, p. 277.

عن إنتاجه من طرف وعينا. إن كلَّ ما تبقى أمام الوعي هو العملُ على فهم واقعٍ بات يُفلت من قبضة كلِّ المقولات التقليدية التي انتظمت العقل الغربي طيلة تاريخه. وعندما تؤكد آراندت، سيراً على هدْي كانط، أنَّ الفصل بين الفهم والحكم أمرٌ مستحيل، فإنها تعترف بمأزق ملكة الفهم الناجم عن تصاعد واقع سياسي عَجَزَ الفهم عن الإمساك بمعناه ودلالاته. تقول آراندت في سياق حديثها عن هذه المسألة؛ "إن المقلق في ظهور الشمولية، بالنسبة إلى أولئك المعنيين بالبحث عن المعنى، والذين يسعون إلى الفهم، ليست جِدَّة الظاهرة، بل كونها كشفت عن انهيار مقولات فكرنا ومعايير حكمنا"[101]. إن فقدان أدوات إنتاج المعنى، والتفشي غير المسبوق للتفاهة على مستوى الوعي الجمعي، وما رافقه من فقدانٍ مستمر للحسِّ المُشترك (بادئ الرأي)، يبقى أبرز ملامح أزمة المعنى التي اتسمت بها الحداثة الغربية، مُمثَّلةً في مجتمع الحشود وعاداته الاستهلاكية وإذعانه لكل آليات التنميط وخلق الوعي السطحي بالعالم[102]. بذلك أصبح فقدان المعنى، وانعدامه، وجهاً من وجوه العنف المُمارس على ملكة الفهم في الأزمنة الحديثة من طرف الأنظمة الشمولية. لم تكتف هذه الأخيرة بتهديد الحرية وقدرة الإنسان على الفعل والمبادرة، وتبديد السلطة، وإنما طال مفعولها الفهم الإنساني، فكان من نتائج ذلك "اختفاء البحث عن المعنى والحاجة إلى الفهم كذلك"[103]. واضحٌ أن ملكة الفهم ما عادت قادرة على الاشتغال بمنأى عن العنف الممارس عليها من طرف الشمولية الجاثمة على الوعي الحديث، حيث يتعلق الأمر بواقع خضع لتنميطٍ قاهرٍ جعل الوعي غير قادر على التقاط معنى الوقائع والأحداث. ويبقى ضمور المخيِّلة واندثار دورها في انتظام العيش المشترك (وجودنا السياسي) العلامة الأفقع في هذا الباب، خاصةً وأن آراندت تعتقد أنَّ المخيلة أساس الفهم، لأنها أقرب إلى زئبقيته وليونته قياساً بالعقل الصارم ومعرفته الصورية الضيقة[104]. فالمخيلة هي الملكة التي تمكننا من التموقع في

101 - Ibid, 297.

102 - Ibid, p. 278.

103 - Ibid, p. 294.

104 - من الملفت للانتباه أن تربط آراندت بين النزعة الوضعية المنطقية وتصاعد الأنظمة الشمولية، معتقدة أن تصور كليهما للعقل والحقيقة يصدر عن الرؤية العلموية نفسها. وهذا ما يشكل تهديدا للفكر الإنساني بمختلف ملكاته. راجع في هذا الشأن؛ المصدر نفسه (بالفرنسية)، ص. 295.

العالم والسير في دروبه بحكم قدرتها على احتواء كل معطياته ومتغيراته، فهي "بوصلتنا الوحيدة"، وبفضلها يمكن أن نعيش تجربة التفكير المزدوج، ذلك التفكير الذي يتخذ صورة حوارٍ داخليٍ لا يتوقف بين الإنسان وذاته. إنَّ هذا الضرب من التفكير هو ما يشكل الأرضية القبلية للعيش المشترك؛ إذ بمقدار ما يجعل من العيش ذاك تجربة منغرسة في الكينونة الإنسانية وتجربتها اليومية المعيشة، فإنه يصوغ معنى العالم باعتباره نتيجة تفكير وفعل مشتركين بين الجميع، "وإذا ما أردنا أن نتخذ من الأرض محل إقامتنا، الأمر الذي يقتضي توافقاً مع عصرنا هذا، فينبغي علينا أن نجتهد لنكون طرفاً في هذا الحوار غير المنقطع مع جوهر العالم"[105].

واضحٌ أنَّ الحديث عن دور الفكر، وعن قدرته على تنكب مآل تبرير العُنف، كان يرمي إلى إظهار مأزق الوعي الإنساني وملكاته تحت وطأة النزعات الشمولية. هل يُمكن، في ظلِّ هذا الوضع الحرج، أن نطمح إلى تحقيق نموذج الفكر الحواري المزدوج؟ يبقى تحقيق هذا النموذج أمراً مشروعاً، بل ومطلباً لا محيصَ عنه لبثِّ المعنى من جديدٍ في صورة العالم وتمثلنا له، غير أنَّ ذلكَ ليس بالأمر السهل أو الهيِّن، طالما أنَّ العنف لا يتقدم إلى مشهد وعينا في صورة موضوع للتفكير والتأمل، وإنما يفرض نفسه كعنصرٍ موجه لفعل التفكير نفسه. لذلك كان على آراندت أن تربط استشكال الفكر بواقع المدِّ الشمولي في كلِّ المناسبات التي تطرقت فيها لهذا الموضوع، وعياً منها بحجم تغلغل العنف الشمولي في أدق تفاصيل وعينا وملكات فكرنا في العالم المعاصر.

105 - Ibid, p. 306.

التسامح في أزمة: أزمة قيمة، أم أزمة معنى؟

مصطفى حنفي
أستاذ باحث في الفلسفة السياسية

تقديـــم:

مع وقوف العالم اليوم على مشارف العقد الثاني من القرن الواحد والعشرين، يكون قد مضى خمسة قرون كاملة على انطلاقة موجة الحداثة الأوربية للقرن السادس عشر، الموجة التي فرضت نفسها تاريخيا كنموذج حضاري لاحتواء معارك الحروب الدينية في أهداف إصلاحية أخلاقية وسياسية واجتماعية كثفها الوعي الأوروبي الحديث بعبارة قوية في قيمة: «التسامح». ولعلها القيمة التي صارت منذ ذلك الوقت تقدم نفسها في صورة فضيلة مؤسساتية ينظر إليها على أنها رهان من رهانات الحق وعامل من عوامل تكريس مواثيقه ومرجعياته.

خمسة قرون إذن، مرت على واقعة الاعتراف الأخلاقي بمبدأ التسامح الذي عاشته إنسانية النهضة والأنوار السابقة لنهضتنا العربية كحق إنساني، وعشناه ونعيشه اليوم كمعارك إصلاحية مدنية تحت نفس اللافتة حينا، وتحت شعار التلويح بمنظومة القيم العليا في الإسلام حينا آخر. وهي بالفعل واقعة تهمنا من حيث إنها نتاج لتجارب التاريخ الإنساني العام بيننا وبينه صلات من الوصل والتقارب لا يمكن فصلها عن حتميات الصراع في تجارب السياسات والثقافات الراصدة للمواقف الحدية في النظر إلى التسامح

في ضوء تحولات الفكر والسياسة والوجود الحضاري للإنسان في التاريخ. بل إن اللجوء إلى التاريخ، في هذا السياق من القول عن مصير العالم ومستقبله، تزداد حدته صعوبة وتعقيدا بسبب وتيرة التغيرات العالمية السريعة التي أصبحت لا تقاس بأعمار الأفراد أو العقود، ولكن بالمشاهد الجديدة التي فجرتها زمانية العولمة المعاصرة بفعل تاريخي قسري تمثلت منتجاته في ثورة المعرفة والتقنية،وفي هيمنة ثقافة الأقطاب الاقتصادية العالمية الكبرى على ثقافات الأمم والشعوب في العالم التي اتخذت صورا وأشكالا ندية لا حصر لها.

ومن دون شك، فإن مدة خمسة قرون من الزمن تجعل الوقوف قصد المساءلة والمراجعة أمرا مشروعا تماما، بل ضروريا. فقد تبلورت على هامش سيرورات التاريخ المعاصر في المشهد القيمي والسياسي لأواخر القرن العشرين،وضعيات اجتماعية معقدة وآليات حكم متسلطة تميزت بكثير من التناقضات والنزاعات والتراجعات الواصفة لانحسار القيم أمام «الطغيان الناعم» للدولة البيروقراطية [1]التي تطبع التراث الأخلاقي والسياسي للفكر الليبرالي. وهي في شكلها ومحتواها ترتبط بأوجه التغير من العنف السياسي والرمزي الجارية في العالم التي فجرتها العولمة وهي تتحول من مجرد عتبة إلى واقعة تاريخية مولدة لعلاقات قوة غير متكافئة. علاقات متوترة تقدم نفسها في عالم اليوم في صورة فضاء محاصر أكثر هشاشة وأكثر توعدا من أي وقت مضى، حيث يتخذ الصراع العالمي في جبهة القيم عدة مظاهر، بعضها يخص مساحة الكونية الحاضنة لقيم إنسانية التنوير، وكثير منها يخص واقع هذه القيم الفعلي والتاريخي الذي تختلط فيه الهواجس بالأوهام ويؤشر على وعي ممزق، بين طوبى العيش الإنساني المشترك، وتحديات عالم ينخره الانفصال وتتعرض فيه القيم للتذرير والبربرية وفقدان المعنى. ونحن هنا نفهم هذا التمزق في الإطار الذي يسلم بأن التفكير في واقع القيم باعتباره واقعا تشهد سردياته الكبرى على جروح الألفية الجديدة ليس مسألة أخلاقية فحسب، بل شأنا سياسيا جديدا. شأن عملي يعيد إلى الواجهة وإلى ما يجري على أرض الواقع، واقع العلاقات بين الأفراد والدولة، وواقع علاقات الدول فيما بينها، وواقع علاقات الهويات والشعوب فيما بينها، سؤال ما إذا كان السقف الأخلاقي لقيمة التسامح التي ينسب لها

1- Olivier Nay : Histoire des idées politiques. Éd. Armon colin. - Paris 2004- P. 292

إرث الأنوار بعدا كونيا قد استنفذ إمكاناته وفقد راهنيته في المجتمع والتاريخ.؟[2]، وهل الاحتجاج بواقع التمزق الذي يغطي تاريخا حافلا من الصراع ومن الفوارق الاجتماعية والثقافية، بين التسامح وعدم التسامح، بين مؤيديه ومعارضيه، يدل على ذلك ويؤكده. وتحديدا: هل تمكن فكرة التسامح في مستوى الصراع الدائر بين المخالفين في الرأي، والعقائد، واللغة ، والثقافة، والتاريخ ، وبين الهويات والجماعات، من إعادة تحقيق توازنات واستثمارات رمزية متبادلة تؤشر على إمكانية إعادة بناء مفهوم التسامح على معيارية جديدة تمنحه جدارة الاندراج في تاريخ آخر للذات يمكن من التعايش وإقرار قواعد لشرعية الاختلاف.؟ وعلى أي وجه يستسيغ القول بأن هذه الإعادة تنتهي إلى رسم لغة ومعان تتخذ ملامح جديدة لها في الواقع، قابلة لمغالبة مكر التاريخ بمزيد من التفاؤل النقدي التاريخي.؟

أسئلة مترابطة متداخلة بصورة تجعل اتخاذ موقف إزاء أي منها داخل سياق ثقافي معين، يجر حتما إلى اتخاذ مواقف ضمنية أو صريحة من المشاكل والصعوبات الأخرى داخل هذا السياق أو ذاك، وبالتالي الانخراط في إشكال التأسيس ككل.

فلننظر إذن كيف يتحدد فحوى هذا الإشكال في دائرة الفلسفة المعاصرة، وليكن أول وقوفنا إبراز ما تحمله قيمة التسامح من صعوبات دلالية يتوقف على معرفتها فهم تحولات المعنى والخطاب، ولنبدأ أولا بتحديد الإطار التاريخي للمسألة.

عتبة التسامح : سقف قانوني سياسي ذو مرجعية أخلاقية

إذا كان من الصعب الفصل في تمفصلات العلاقة التي تربط اصطلاح التسامح بنظام المبادئ والقيم التي تحملها عن الوجوه الرمزية للإنسان في وجوده التاريخي والثقافي والقانوني، فإن استمرار النقاش الفلسفي المعاصر حول فضاءات المفهوم، قد زاد من تعميق الوعي بأهمية الرهان العملي الذي أصبح يتعلق رؤية، ووصفا وتفسيرا، بمفهوم التسامح. وهو ما يعني الوعي بمقام المعنى الذي تقع به المباينة ويحترز به عن مختلف

2- Yves Charles zarka : jusqu’où faut-il être tolérant. .Ed. Herman. Paris 2016- P.7

أشكال الاختزال أو الاستغلاق الذي قد يجعل من سؤال التسامح فضيلة صعبة التحديد. أو لنقل بتعبير أدق في تقرير هذه المباينة ، إن الصعوبة التي ينطوي عليها تحديد قيمة التسامح، إنما تكمن تحديدا في كون أن المعنى الذي يتحدد به مدار القول في تداول هذا المفهوم هو اليوم مباين في مقصده لأصناف الدلالة البسيطة التي كان يحملها ويدل عليها في أذهان الناس من قبل، خاصة في العصور الوسطى، الذي يفيد الازدراء أو عدم الاكتراث بما يبدو أنه آخر أو سيئ،[3] أي إلى ما ليس إياه التسامح.

أما التسامح في معناه الحديث والمعاصر، فهو يتعلق بشيء آخر مغاير يفيده ويدل عليه: الاحترام والاعتراف، وكلاهما ينطويان على صعوبة مكشوفة، لأن كل طرف منهما يستلزم تبادلا réciprocité واقتضاء في العلاقة يتخذها دليلا إلى مطلوبه: اقتضاء موجه إلى الذات، واقتضاء موجه إلى الآخر. وهذا يعني أن المعيار هنا الذي يقاس انطلاقا منه مقام التسامح لا يتأسس على مدرك عفوي أو سياق عارض، وإنما تضبطه الرعاية والتربية. وبعبارة أخرى، إن التسامح بالمعنى الأخلاقي للكلمة يرجع الأمر فيه أولا وأخيرا إلى معيار التربية، وبالتالي فلا وجود لتسامح في معناه القيمي، خارجا عن عملية التربية.

ذلك إذن ما يجعل من تحديد التسامح باعتباره قيمة أخلاقية أمرا مستعصيا. وهو كذلك لأن ما يضاعف التباسه كونه حاملا لوازع داخلي يتجه إلى البشر بوصفهم كائنات أخلاقية. فالنداء القائل: كونوا متسامحين، انفتحوا على بعضكم البعض، اعترفوا بعضكم البعض، وتقبلوا تمايزكم واختلافكم هو نداء يجد دعامته الكبرى على أساس خطاب أخلاقي، أي على خطاب لن يكون له معنى إلا بالنسبة لكائن يتصرف على نحو أخلاقي. وغني عن البيان القول أن هذا النداء الأخلاقي العفوي الذي يتوسل بلغة التسامح ذريعة من أجل «الإقناع» هو الذي يجعل وجه الادعاء فيه لا يخرج عن مسالك القول فيما استحسن من آداب المروءة أو مكارم السلوك، وبالتالي لا يتضمن منه الفعل أو التصرف

3-Albert Cherel : l'idée de tolérance en moyen âge. Revue d>histoire de l>Église de France, tome 28, n°113, 1942. P.

إلا فضيلة تحمل ما يمليه الضمير ليس غير. ومن هنا تلك الظاهرة التي كان لابد أن يكرسها مثل هذا المضمون على صعيد المعنى، وهي صورة العمل المحمود المنجذب إلى الباطن والمشدود إلى "أحوال" القلب التي يجد فيها الفاعل مفتاحا للتعايش مع الآخر المخالف. خصوصا ونحن نقصد بالأحوال هنا ليس فقط قبول ما لا يتفق مع ما نعتقد أو ما نسلك إلى الاعتراف به، بل أيضا مظهره الإنساني الذي يقدم نفسه به وفي ذات الوقت يتحصن بداخله، وبالتالي يجعل فضيلة التسامح مركز اهتمامه. وهذا في الحقيقة ملمح أخلاقي صوري من دون تحديد تؤول نتيجته العملية إلى مجرد القول بقيمة أو مبدأ غير ذي كبير فائدة، مما أضاف إلى أغلب النداءات التي تطلق من أجل الدعوة إلى التسامح فشلا آخر يضاف أحدهما إلى الآخر. فكان من المطاعن الأساسية التي يحتج بها في تبرير هذا الحكم : أن الغالبية من البشر عندما يخاطبون بلغة التسامح عادة ما يقابلون هذا الخطاب بمواقف خلافية متناقضة لا تجد حرجا في مواجهة المتمسكين به أو المتحمسين له بأساليب السخرية حينا، أو الامتعاض حينا آخر. ولكلا الوجهين هنا فعله في إرباك مبدأ التسامح وشل فعاليته.

وإذن، فلم كل هذا العناء من أجل مفهوم لا يصلح لشيء؟

فعلا، قد يكون هنا هذا المفهوم الأخلاقي الصوري الذي تفيده قيمة التسامح غير مجد وعديم الفائدة وبالتالي لا ينطوي وجه الدلالة فيه على أية مصلحة عملية جديرة بالاعتبار. هذا صحيح من وجه، ولكنه لا يصح من وجه آخر عندما نرجع إلى التاريخ الخاص بهذا المفهوم. فهل يجتمع الوجهان في نظر واحد.؟ وهل ما وجدناه من غموض هناك، يرفعه ما نجده من وضوح هنا في التاريخ.؟

لا نظن أن أحدا يجادل في قوة التحول التي أحدثها الفكر الحديث في مسارات التفكير الفلسفي والسياسي في العصر الحديث، ولا نظن أن باحثا ينكر القول بأن التسامح هو العمدة في التفكير الفلسفي في تاريخية تشكل هذا المفهوم والانتقال به إلى عتبة جديدة تربط بنية التفكير فيه بالمعنى السياسي والقانوني. وهذا ملمح واضح كل

الوضوح في الفكر الغربي الحديث، فكر القرنين السابع عشر والثامن عشر اللذين يؤرخان لعملية التشكل الإيجابي لقيمة ومعنى التسامح الذي تداولته كثيرا من النصوص، مع جون لوك، وبيير بايل في القرن السابع عشر، ومع فولتير والفلاسفة الموسوعيين ، في القرن الثامن عشر لاحقا.

فماذا يعنيه بالضبط هذا الملمح السياسي القانوني للتسامح؟ وعلام يدل؟

إنه يشير إلى واقعة حدث تاريخي قائم، هو في مظهره الفاعل واقع التسامح بين الأديان والأطياف الدينية المتنازعة وقد انتظمت مواده في صورة تشريعات معلنة رسميا تشرح بنوده ومقتضياته مراسيم وقوانين أهمها مرسوم نانت 1598 زمن الملك هنري الرابع، وإعلان برادا سنة 1600، ثم قانون التسامح. مما يؤكد تاريخا وفعلا أن الأمر يتعلق بواقعة تعاقدية شرعت قوانينها مؤسسات عز نظيرها من قبل. واقعة تسجل بداية لحظة جديدة في تاريخ العقل الحديث في الانتقال من حال التداخل بين الديني والسياسي، إلى حال الدعوة إلى الفصل بينهما والقبول بالتعددية الدينية داخل الدولة الواحدة. وبعبارة جون لوك نفسه: "التمييز بدقة ووضوح بين مهام الحكم المدني وبين الدين ، وتأسيس الحدود الفاصلة بينهما."،[4] وبالتالي فلا معنى هنا لتجاهل دلالة هذا المضمون القانوني السياسي الجديد الذي ألزم الفكر الحديث بما يقضي به الاختلاف ويحصل فيما يلزم عن الاعتراف بالفرق والعقائد من تحقيق لسبل التعايش بين الأديان. وهو ما يؤكد فعلا أن زمن هذا الإنجاز يمثل ثورة ثقافية وفكرية وسياسية دينية على قدر كبير من الأهمية والاعتبار. نقول هذا ونحن هنا نفكر كيف استطاع هذا المضمون الجديد للتسامح أن يرتفع إلى المستوى الذي مكن الأديان والطوائف الدينية من احتلال مواقع جديدة نقلتهم من حال الصراع حتى الموت، إلى حال التعايش المشترك، ومن نبذ التعصب الديني والصدام، إلى ضمان حرية الضمير والمعتقد.

ذلك إذن، هو الدرس التاريخي المستفاد من قيمة التسامح على النحو الذي بلورته جهود فلاسفة العصر الحديث على صعيد التصور والنموذج، وبالتالي على صعيد التفكير

4ـ جـون لوك :رسالة في التسامح .ترجمة مونى أبو سنة .المجلس الأعلى للثقافة .القاهرة 1997 ص23

العملي الذي يضفي على التسامح قيمة مؤسساتية ومجتمعية. وإذا كان لابد من تحديد موقف نقدي من هذا الدرس، أمكن القول من دون تردد إن التسامح لم يجد طريقه إلى الأخلاقMœurs ، إلا من خلال كيفيات انغراسه في المؤسسات القانونية السياسية، وليس العكس.

فهل من الممكن إعادة التفكير في مفهوم التسامح على النحو الذي يفضي بنا إلى إيجاد وسيلة جديدة لإحلال تعايش من نمط ونوع مؤسساتي مستقل ومغاير يستعاض به عن ذلك الذي عاشته إنسانية القرنين السادس عشر والسابع عشر على صعيد أخلاق الفضيلة والإرادة الطيبة؟ ، نمط يستنفر الوعي الراهن للتفكير في صيغ أخرى للتعايش بين الجماعات والأطياف المتغايرة، والمتصارعة فيما بينها دفاعا عن فوارقها وتمايزاتها اللغوية والعرقية والثقافية والدينية.؟

صحيح أن المسألة هنا ليست مسألة دينية في ظل أوضاع نظم سياسية مطلقة كما عاشتها المجتمعات من قبل، بل هي مسألة حاجة وضرورة للارتفاع بقيمة التسامح إلى مستوى التحديات الجديدة التي أصبحت تفرضها تحولات الأنظمة الديمقراطية في أكثر من مجال إنساني ممزق الأوصال اقتصاديا ، واجتماعيا وحقوقيا، وثقافيا. الشيء الذي يعني أن القضية التي يطرحها هذا الرهان تكتسي اليوم صيغة انفصال أو ممسافة بين الوجه الأخلاقي التقليدي للتسامح، وبين صورته القانونية السياسية التي تضع سؤال: «إلى أي مدى يجب أن نكون متسامحين.؟ موضع اختبار وإعادة تفكير. فهل بإمكاننا إذن، أن نتجاوز على مستوى الخطاب الذي يعرف التسامح بالفضيلة الأخلاقية إلى ما يفتح الطريق اليوم أمام هذا المفهوم إلى بلورة معنى وفهم قانوني سياسي جديد قادر على احتواء أشكال العيش الممزق بين الأفراد والجماعات، وهشاشة صور وأنماط الحياة الاجتماعية المتفرقة التي يغذيها النزاع بين الهويات الثقافية والدينية المتخاصمة إلى حد التطاحن، والاقتتال، وإراقة الدماء.؟

وتحديدا: هل يكون في إمكاننا هنا صياغة مفهوم قانوني سياسي للتسامح يغري بإقامة علاقة توافق، على سبيل المثال، مع الديمقراطيات الصاعدة في منطقتنا العربية

في محاولة لإصابة هدفين اثنين: الدفع بهذه الديمقراطيات صوب وضعيات سياسية أقل تسلطا واضطهادا للشأن الإنساني والعام من جهة، والتماس حلول للصراعات الجماعاتية التي تخترق بنية المؤسسات في هذه الديمقراطيات، من جهة أخرى.؟

إن استحضار هذا الفرق بين المعنى الأخلاقي للتسامح وتعديته إلى آلية قانونية سياسية يعبر عنها « بنية التسامح» يجعلنا نتبين بوضوح بأن المضمون الأخلاقي لا يجدي هنا لأن القضية المطروحة ليست قضية إقناع، بل هي قضية إعادة تشكل جديد يعيد ترتيب العلاقة بين نظام القيم وتحولات المجتمع السياسي ترتيبا مؤسساتيا. الترتيب الذي يجعلنا نتبين بوضوح منزلة الرهان الذي يستشكل «بنية التسامح» ويضع أطرها المرجعية أمام سياق تاريخي جديد يزدوج فيه فعلان اثنان: نظري من وجه أول، يرجع الأمر فيه إلى مسارات التفكير الجديدة التي ارتبطت قضاياها المعيارية بوضعيات الاختلالات الكبرى التي مارستها العولمة اليوم في أكثر من واجهة من واجهات الحقوق السياسية والاجتماعية والثقافية للجماعات والشعوب[5].وهي في وجهها الأخلاقي تتردد ما بين قيم التقدير المتبادل والاعتبار والكرامة، وبين تجارب الهيمنة والقهر، والظلم، والكراهية المتبادلة بما يشخص جبهة القيم في العصر الراهن بسمات التمزق وحرب الذاكرة بين الهويات ، وعدم الرغبة في التطلع إلى قيم مشتركة للعيش بين الأفراد والجماعات.

عملي من وجه آخر، بالمعنى الذي يضع قيمة التسامح أمام اختيارات جديدة متفتحة على مكاسب التاريخ المعاصر، يدفعها إلى تمثل النظم والعادات والمؤسسات بالصورة التي تستجيب لروح المتغيرات الجارية ويسعفها على إعادة بناء قيمتها في التاريخ انطلاقا من التعديلات التي تجريها على المواقف وأنماط السلوك الفردي والجماعي. ومعناه، بعبارة أخرى تنزيل قيمة التسامح في آليات قانونية سياسية مؤسساتية من دونها يظل الحديث عن معنى التسامح مجرد لغو من دون موضوع، أو مصدرا لمشاكل أخلاقية عويصة ولآراء متناقضة.

ذلك ما يجعل جوهر المسألة هنا في كثير من جوانبها تتجاوز، فيما يراه الباحث الفرنسي المقتدر شارل زاركا، سقف الأشكال المثالية لفضيلة التسامح في أفق إعادة

5 - الزواوي بغورة : الاعتراف، من أجل مفهوم جديد للعدل .دار الطليعة .بيروت .ط .2012 .1ص5

بناء محتواها القيمي من زاويتين رئيسيتين[6]: زاوية العناية بتوضيح مستواها الإشكالي الموصول بسؤال: كيف التفكير في إقرار قيمة التعايش بين الأفراد والجماعات، بين الشعوب والدول في خضم معارك النفي ووضعيات الإنكار الثقافي، والعرقي، والديني، المتبادل بين الأنا والآخر؟، وزاوية إبراز علاقة هذا المستوى بالفضاء العام للنموذج الديمقراطي الذي يفترض في رؤاه ونظراته المعيارية لأشكال الحياة الإنسانية تلازما بين مكون الحياد وشرعية الاختلاف.

فهل يمكن ذلك؟ هل يمكن التفكير في مفهوم غير ذي مضمون أخلاقي للتسامح يتمتع بكل قوة المفهوم ،أي يدل على مضمون قانوني سياسي لقيمة التسامح تخضع بنيته لمنطق عملي ينأى بفهمنا عن حدود «الأخلاقية»، أو على الأقل يضع قواعدها مؤقتا بين هلالين من دون أن يؤول الأمر إلى إلغائها أو التشطيب عليها.؟

لتوضيح هذا الرهان الذي يضع مفهوم التسامح ضمن هواجس الحاضر، سنعرض إلى المسألة من جهتين:

على مستوى المنطق السياسي الذي يحكمها من وجه أول، وهذه نسلك فيها مسلك السؤال: لماذا نحن اليوم بحاجة إلى التسامح في ظل ديمقراطيات صاعدة لا يمكن فصل حاضر مشهدها السياسي، في مستويات الحياة المختلفة، عن واقع التمزق الذي يعيشه العالم المعاصر، واقع هيمنة الأغلبية على الأقلية؟.

على مستوى الأساس النظري الذي تقوم عليه من وجه ثان، وهذه يتجه فيها الاهتمام إلى تعريف مبدأ التسامح على صعيد جهة المعنى الثقافي من خلال ربط ما تحمله بنية القانوني السياسي من مضامين وآليات موصولة بمفهوم وصفي وتفسيري هو: «الاعتراف».[7]

6 ـ Yves Charles Zarka : jusqu'où faut-il être tolérant. ? Éd .Hermann.Paris .2016P.27

7ـ نفكر هنا في أحد برادغمات الفلسفة السياسية المعاصرة التي أولت عناية خاصة لمفهوم » سياسة الاعتراف «باعتباره مفهوما وصفيا تفسيريا في تحليل علاقة الاجتماعي بالسياسي ، وتوصيف القضايا المعيارية الموصولة في عصر العولمة بحالات الصراع بين الجماعات والهويات الثقافية في دائرة النموذج الديمقراطي .ونحن هنا نكتفي بالإشارة إلى عينات تمثيلية دالة على هذا الاهتمام من قبيل أكسل هونيت ، وتشارلز تايلور ،ونانسي فريزر ،وهابرماس وجون راولز ،وغيرهم.

يقف المستوى الأول، خلف مختلف معايير التفكير السياسي المعاصر في التسامح باعتباره حاجة مطلوبة في تاريخ محاصر، وفي أنظمة معنية بتحولات ثقافية اجتماعية تعاني من دوغمائيات الأفكار ومن صلابة الحصار الموجه ضد المطالب القانونية لمختلف الهويات والحركات الاجتماعية. وعلى الرغم من أن سياق كثير من التداخل الذي لاحظه بعض الباحثين بين الثقافي والسياسي، وبين درجة تداوله في الخطابات اليومية بوصفها مطالب مشروعة للأفراد والجماعات في مختلف النزاعات الاجتماعية والثقافية. فقد شكلت مختلف أشكال الطغيان والحراك الاجتماعي الذي خاضته حركات الأقليات العرقية والجنسية والثقافية في العقود الأخيرة موضوعا سياسيا على المستوى الثقافي لمبدأ التسامح. وبهذا المعنى فإن حالة الإقصاء الاجتماعي الذي أصاب العلاقات الاجتماعية من خلال أشكال السخط والانتهاك التي يكابدها الأفراد والجماعات، هو ما عناه الباحث شارل زاركا حينما فسر أن الحاجة إلى التسامح اليوم في ظل النظم الديمقراطية على أنها من أجل مكافحة الطغيان: طغيان الأغلبية وطغيان الأقلية.[8] ونحن هنا نعتقد أنه على الرغم مما قد يثيره هذا التفسير من مفارقة الجمع بين الديمقراطية والطغيان في تركيب واحد، فإن الأمر لا يتعلق بأي إقصاء متبادل للمبدأ الذي يقوم عليهما اللفظين إذ الديمقراطية يمكن أن تتحول في أي لحظة من اللحظات إلى طغيان. وبالتالي لو شئنا أن نقتطف من تحليلات تاريخ الفكر السياسي للنموذج الديمقراطي شواهد في الموضوع، أمكن القول مع المؤرخ وفيلسوف السياسة الفرنسي ألكسيس توكفيل في الجزء الأول من مصنفه " الديمقراطية في أميركا"(1835) أن الديمقراطية الأميركية، والديمقراطية بكيفية عامة ، من الممكن أن تتحولا إلى طغيان، وبالتالي فمبدأ الأغلبية الذي تعرف به الديمقراطية واقعيا قد يؤول ، في شروط مؤسساتية وسياسية قائمة، إلى مبدأ تسلط وهيمنة الأغلبية على الأقلية.[9]

وإذا كان توكفيل هنا في هذه الملاحظة صريح مع نفسه وموضوعه، فإن الغائب عن تفكيره هو الوجه الآخر من الطغيان والذي تسرب بدوره بداخل النظام الديمقراطي

8 - Charles Zarka : Difficile Tolérance. Ed. PUF. Paris, 2004, P12

9 - Alexis Tocqueville :De la Démocratie en Amérique ;éd critique Eduardo Nolla ;Paris vrin ;1990 ;P.301

الدستوري، أي طغيان الأقلية الذي أصبح متناميا اليوم في أكثر المجتمعات تقدما. فكيف ذلك؟ كيف لأقلية إثنية، أو سياسية، أو ثقافية، أن تنقلب إلى طغيان؟

لنرجئ الجواب عن هذا السؤال إلى حين، ولنمض في بيان عناصر الوجه الأول، ولنسجل في هذا الصدد أن الديمقراطية ليست بالضرورة نظاما للتسامح، إن لم نقل إنها قابلة أن تنقلب عند التطبيق إلى نظام للاتسامح.وهذا ما يحدث غالبا عندما يتحول مبدأ الأغلبية الحاكمة، مبدأ الاختيار ومبدأ كل ديمقراطية سياسية ، إلى أداة لاضطهاد الأقلية أو الأقليات. فقد أوضح توكفيل في أكثر من سياق من نصوصه،الكيفية التي يتحدد بها فحوى هذا الاضطهاد وجريانه السياسي داخل فضائه التاريخي المحلي والعالمي، وذلك بتأكيده القول من أن الاضطهاد لا يقدم نفسه كواقع مباشر أحادي المعنى،بل كنسيج رمزي من الاختلافات، وبالتالي فإن فعاليته هنا إنما تكمن في كونه أقل مرئية وأقل استشعارا من ذلك الاضطهاد المعنف الذي يلاحظ غالبا على الأنظمة الملكية أو الارستقراطية.[10]ليس هذا وحسب، بل إن ما يستفاد من تحليلات توكفيل في هذا التمثيل هو أن مبدأ السيادة السياسية وسيادة الشعب قد يتعرضا بدورهما إلى آفة التحول إلى طغيان الأغلبية واستفرادها بالرأي على حساب الأقلية. وبعبارة توكفيل نفسه: «للأغلبية في الولايات المتحدة قوة عظمى على صعيد الواقع، وقوة أخرى لا تقل عنها درجة على صعيد الرأي العام»[11].

وهكذا، فإذا كان ما قصد إليه توكفيل هنا في هذا الربط يبين القوتين يشي بنوع الحكم على أن آليات البناء في النظام الديمقراطي يمكن أن تجنح إلى اللاتسامح في اضطهادها للأقلية،فإن ما كان يفرضه عليه انتماؤه الكامل للحقل السياسي الليبرالي الذي يصدر عنه في تفكيره وتحليلاته،لم يصرفه عن التفكير في تفعيل القصد الحقوقي داخل ما هو سياسي وذلك من خلال الدعوة إلى ضرورة إدماج حقوق الأقليات ضمن نظام آليات اشتغال الحق السياسي في النظام الديمقراطي وليس نبذهم منه أو تحويلهم إلى ذوات خرساء أمام اضطهاد الأغلبية، طالما أن قضايا السلطة والمشروعية والقوانين

10 - ibid. .P.305

11 - ibid. . P.308

مرتبطة بمبادئ الحق والتسامح والمواطنة. والنتيجة التي نريد أن نخلص إليها هنا هي أن مبدأ التسامح في الخطاب السياسي الليبرالي للقرن التاسع عشر بقي ينوس بين نفس النموذجين في الحكم على طغيان الأغلبية على الأقلية، يفصل القول تارة في النموذج الأول وتخفو نبرته وهو يلامس حدود النموذج الثاني. إنه النموذج الذي ظلت الحاجة قائمة وبإلحاح إلى إعادة تأسيسه وإرساءه على معطيات جديدة ومقدمات واضحة[12]. ذلك أن ما لحق النموذج الليبرالي الكلاسيكي على وجه التحديد من محدودية في النظر إلى تحولات الحق الجديدة وما يقترن بها من قضايا التعددية وأوضاع الأقليات المضطهدة والمتسلطة، إنما يعود إلى عدم كفاية التصور الليبرالي في مقاربة مبدأ التسامح من زاوية الفلسفة الاجتماعية من جهة ،ومن زاوية المطالب القانونية لمختلف الحركات والهويات الثقافية الجديدة من جهة أخرى. الأمر الذي يعني أن السياق الذي أثار فيه الفكر الليبرالي الكلاسيكي هذه المسألة لا يتسق مع تنافر الوضعيات الجديدة للأقليات في المجتمعات المعاصرة، وبكيفية خاصة تلك المطالب المستحدثة التي ارتبطت دعاويها الاجتماعية، باحتجاجات الفئات والجماعات المهمشة، وبالمطاعن الحقوقية التي ما فتئت تقدمها ضدا على المؤسسات الديمقراطية ذاتها،فكانا من هذه الناحية ندين يتنازعان نفس الشرعية والمشروعية.

وإذن، فإعادة بناء مبدأ التسامح هنا داخل هذا النموذج الجديد، سيكون عبارة عن ترتيب جديد للعلاقة بينه وبين كنفه الديمقراطي الذي يؤسسه. ومعناه بعبارة أخرى: إلى أي حد يمكن للديمقراطية أن تمضي بعيدا؟، وإلى أي حد يجب على الديمقراطية أن تكون متسامحة؟

ليس من سبيل إلى الجواب على هذه الأسئلة إلا إذا وجهنا نظرنا إلى الوجه الآخر للطغيان، نقصد بذلك طغيان الأقلية أو الأقليات، واسترشدنا بالتمييز الذي يقيمه شارل زاركا في هذا السياق بين كل من : الاضطهاد oppression ، والطغيان Tyrannie [13] فالقول هنا بأقلية مضطهدة إنما يعني أن هذه الأقلية تمارس قانونها الملزم للأعضاء

12 ـ Paul Ricœur : Lectures T1. Autour du Politique. Ed.Seuil 1999.P.295

13 - Charles Zarka : Difficile tolérance .P 14

المنتمين إليها كأقلية من دون أي اعتراف بالمبادئ الأساسية لاستقلالية الفرد، أو المساواة في الحقوق بين الرجل والمرأة بين عموم أعضائها. وبتعريف أدق:» نسمي أقلية مضطهدة كل أقلية ثقافية، أو دينية، أو لغوية، أو غيرها لا ترى من وسيلة للحفاظ على وجودها إلا من خلال فرض قانونها الشامل أو الجزئي على الجماعة التي تنتمي إليها أو تعارضها.»[14]

أما الأقلية الطاغية فتطلق على الجماعة التي تستبد بالجماعة الواقعة تحت سلطتها، وتعمل على إحكام قبضتها عليها من خلال توسيع دوائر ممارسة مبادئها الأخلاقية، أو عقائدها الدينية المتطرفة بفرضها على الأغلبية كخطاب معتد بذاته داخل فكر يجنح إلى قلب القيم الأساسية في المجتمع الديمقراطي.

ليس هذا وحسب، بل لو شئنا أن نتبين دلالات هذا التمييز من وجهة نظر نقدية معاصرة، أمكن القول في هذا السياق مع الفيلسوف الفرنسي جيل دولوز بأن ما يتحدد به معيار الفصل بين الأقلية والأغلبية ليس هو العدد بمعناه الكمي أو الحسابي فقط، فالأقلية لا تعني دوما قلة في العدد،إذ يمكن أن تكون الأقلية أكبر من الأغلبية عندما نحمل معناها على وضعية ليس من هو قليل عدديا ، أي وضعية من فرض عليها وضعية القاصر الذي لا يعجز عن قيادة نفسه من دون وصي هو الأغلبية، وبالتالي لا يترك له خيارا غير اكتساب هوية الأغلبية. وبعبارة دولوز: « إن ما يحدد الأغلبية هو النموذج الذي يجب التماثل معه، في حين أن الأقلية ليس لها نموذج .»[15]

هذين إذن، هما صنفا أشكال الطغيان التي اعتبرهما شارل زاركا مصدرا للنقاشات الحجاجية الساخنة في دائرة الليبرالية السياسية المعاصرة حول مبدأ التسامح في أوثق صوره النقدية ارتباطا بمواقف الاتجاه الجماعاتي و الاتجاه الليبرالي.[16].وما من شك في أن

14- ibid. P.105

15- Gille Deleuze : Pourparlers ;Ed Minuit ;Paris ;1990 ;P234

16- لمزيد من الاطلاع على رواد هذا التقليد الفلسفي الانجلوسكسوني المعاصر ،بشقيه الجماعاتي والليبرالي، يراجع على سبيل المثال:

-John Rawls :Théorie de la justice ;traduit par Catherine Audard ;éd :Seuil Paris 1987

حضور هذين الصنفين من الطغيان في دائرة النقاش الفلسفي السياسي المعاصر وتأثيره فيه على صعيد الموقف والمضمون ، هو ما شكل الخلفية النقدية لفلاسفة الاعتراف على اختلاف اتجاهاتهم لتوجيه النظر إلى نقد الليبرالية المفرطة كحجة من أجل حمل الديمقراطية الدستورية على مواجهة هذين الضربين من الطغيان وما يتصل بهما من وضعيات الحقوق الجماعية للأقليات.وترجمة ذلك على المستوى السياسي يعني أنه سيكون على المضمون القانوني السياسي الجديد لمفهوم التسامح أن يستقي هو الآخر معناه من هذا الاعتراض الذي يحمل مخاطر عديدة ويغذي أشكالا لا حصر لها من اللاتسامح. وبالتالي فلو نحن هنا تساءلنا ماذا سيعنيه التسامح بحسب هذا المضمون الجديد، فسيكون الجواب عما يمكن للباحث أن ينشده من معيار في السلوك من أجل إقامة التعايش هو: " الاعتراف". وذلك ما يعبر عنه شارل زاركا في هذا السياق في معنى لا يكاد يخفى هو : برادغم "الاعتراف من دون مصالحة"[17].إنه المعنى الذي لا يجد صاحبه عسرا ولا حرجا في التأكيد على قدرته الإجرائية في التعبير عن مختلف الوضعيات الإنسانية التي تنخر العالم اليوم وتكابدها الأقليات والحركات الاجتماعية في سعيها للاعتراف بحقوقها. ولعل جذوة من الحدة التي يحملها هذا البرادغم في منحى تفكير هذا الباحث بفصل قيمة الاعتراف عن المصالحة، إنما تجد تبريرها النقدي في كون أن كل مصالحة أو تسوية تجري بين الأطراف المتنازعة تفترض ،صراحة أو ضمنا،دفع الاختلافات والفوارق من أجل تجاوزها والقفز عليها. وفي السياق الذي نحن بصدده، تفترض أن تتجاوز الذوات التي هي في حالة صراع هوياتها بشكل متبادل ونسبي في آن واحد[18].

- Michael Sandel :le libéralisme et les limites de la justice ;trd ;Jean Fabien spitz ;Ed seuil ; 1999
-Charles Taylor : Le Multiculturalisme ; Différence et Démocratie ;éd Flammarion ; Paris 1994
- Michael walzer : Sphères de la justice, éd Seuil 2013
- Will Kymlicka : La citoyenneté multiculturelle ; Une théorie libérale du droit des minorités ;trd ;Patrick savidan :éd ;la découverte ;Paris 2001
-Nancy Fraser : Qu'est ce que la justice sociale ; Reconnaissance et Reidistrubition ; trad. Estelle Ferraese ; éd ;la découverte 2005
- Axel Honneth : la lutte pour la reconnaissance ; trad. Pierre Rusch ; éd ; CERF.2002

17 - Charles Zarka : jusqu'où faut-il être tolérant. ? .P.41

18_ ibid. P.42

أو لنقل بتعبير آخر يفي بالقصد، إن القول بالاعتراف في عالم ينخره التمزق من كل ناحية، دليل لا يحتمل معناه أي قابلية للمصالحة بين ثقافتين مختلفتين يتعين عليهما أن يتجاوزا اختلافاتهما الثقافية بسلوك مسلك ثقافي آخر، وهو ما سيكون مجرد تركيب وفي أحسن الأحوال مجرد إعادة توزيع أو تجاوز للنزاع بين ثقافات مختلفة بهدف إرساء ثقافة مركبة تعيد تنظيم العناصر الموروثة في تلك الثقافات بكيفية مغايرة. والقاعدة هنا، أنه إذا كانت الثقافة هي مأوى وجود الكائن الجماعي، مثلها كمثل اللغة، تجد فيها الذات ما يحفظ لها وجودها أمام هويات جماعية أخرى حاملة لثقافات أخرى فإن خاصية التعدد الثقافي واللغوي والديني التي أصبحت تميز عالم اليوم جعل من حفظ تمايزها واختلافها معيارا حقوقيا للاعتراف بفوارقها وليست مصالحة تنفرد بتجاوز اختلافاتها. وذلك هو الحد الأدنى من مضمون هذه الصيغة في الاعتراف الذي يقوم على فكرة الحق في الوجود، أي على الاعتراف بمشروعية بوجود ثقافة أخرى، أو بجماعة أخرى، أو بشعب آخر. وبعبارة مكافئة: إن مبدأ الاعتراف من دون مصالحة هو بمثابة جواب على واقع يسم أوضاع عالم معاصر يعاني من تمزقات شتى: تمزقات اجتماعية وقد تعينت في اللامساواة، وتمزقات اقتصادية وقد تجلت في الاستغلال، وأخرى سياسية وقد تعينت في السيطرة.

صحيح أنه ليس بوسع مبدأ التسامح أن يقف ضد الفقر والبؤس، ولا أن يحول ضد اللامساواة، أو ضد الهيمنة، فهذه بصريح العبارة قضايا ومشكلات متداخلة يتعين حلها بوسائل أخرى هي من صميم تلك الميادين نفسها. ولكنا لو أعدنا الآن طرح السؤال: أين يقف مفهوم التسامح من هذه القضايا ؟ وتساءلنا عن أي شكل من أشكال التمزق يستطيع التسامح مواجهته في عالمنا المعاصر ؟ أمكن القول، من وجهة نظر الفلسفة السياسة المعاصرة، بأن واجهة قيمة التسامح اليوم تتعلق بمقاومة تمزق من جنس آخر، إنه ذاك الذي ينخر الأفراد والجماعات ومختلف أنماط الهويات والأقليات والشعوب، كما يخترق بالتالي مختلف أنماط التمثلات التي تكونها كل جماعة عن ذاتها. وتحديدا: إنه تمزق ذاتي، لكنه سرعان ما يتحول إلى تمزق موضوعي بل وأساسي.

والنتيجة هي أنه إذا كان الأمر كذلك، فإن ما يصير إليه معنى التسامح، منظورا إليه كوجه من وجوه الاعتراف من دون مصالحة، يفضي إلى دور محدد ومرسوم يلزم بتغليب سياسة الاعتراف كواجهة لمنع أسباب التمزق الذي ينتهي بأصحابه إلى حد الاقتتال والموت من جهة، وآلية لتعويض واقع الصراع بسبل التعايش من جهة أخرى.

أما القاعدة الكلية فيه فهي أن الاعتراف من دون مصالحة يوازن في تطبيقه السياسي الاعتراف بالهوية الذاتية والهوية الغيرية المخالفة في آن واحد:

الاعتراف بالعيني le même من وجه أول ،لأن الاعتراف هنا يفترض، عملا بمبدأ المبادلة أو المعاملة بالمثل Réciprocité أن تعترف الذات بما هي، بالغير، بثقافته وعقائده، وبنفس الحقوق التي تعترف بها لنفسها.

الاعتراف بالاختلاف la Différence من وجه ثان، لأن ما هو معترف به للآخر لا يقدح البتة في الذات أو في عقائدها، أو في لغتها. وواضح أن ما يصير إليه معنى الاختلاف هنا، انطلاقا من موقف التسامح، يجعله يرتفع بمبدأ الاعتراف من دون تسوية من أفق الفهم الجدلي التركيبي بين الفوارق الثقافية إلى أفق الفهم الوجودي الذي يظل متمسكا بالمعنى الذي لا يخالف شرعية الحق في وجود ثقافة الآخر. وبالتالي فلا عبرة هنا، من جهة هذا المضمون الذي يصير إليه معنى التسامح ، بما يراه بول ريكور وغيره من تنزيل الاعتراف منزلته المعيارية التي تحيل إلى ما يمليه الموقف الأخلاقي من عاطفة الصفح أو العفو أو الامتنان la gratitude لإنجاح كل سياسة مصالحة.[19] فهذه مسألة تأويلية خلافية لا تتوقع في إطارها، فلسفة الاعتراف، تحولا أخلاقيا على صعيد القيم أو تسويغا أخلاقيا يتميز بتعدد القيم. وإنما الشأن هنا شأن سياسي لا يخرج عن المعنى الذي ترسمه دائرة النقد الفلسفي للنموذج الليبرالي، ولاينفصل عن محيط النقاش الدائر في الفلسفة السياسية المعاصرة. وهذا نفسه هو ما اعتبرنا مضمونه جديرا بالاعتبار باعتماد هذا النوع من الاعتراف في ترسيخ طقوس التفكير في قيمة التسامح.

19_ Paul Ricœur :Parcours de la Reconnaissance ;éd Gallimard ;Paris 2004

Voir également conférence première journée de la philosophie à l UNESCO. Paul Ricœur : la lutte pour la reconnaissance et l, économie du don ; UNESCO 21 Novembre 2002.

إن تحولات الواقع العربي التي تفرض نفسها علينا اليوم في زمن العولمة، تجعلنا نشعر فعلا بأن شيئا ما لم يتحقق أو لم ينجز في تحقيق بناء شروع الانتقال الديمقراطي. وقد يقرأ بعضنا هذا "الشيئ" في الميدان الاقتصادي والعدالة التوزيعية، وقد يراه آخرون في وضعية الركود والتفاوت في العدالة الاجتماعية، وقد يقرأه فريق ثالث في تعثر الحياة السياسية وفقدان ثقة الشعوب في النخب السياسية وعمل المؤسسات وربط المساواة بالإنصاف. ومن دون شك، فإن المتجه بأصابع الاتهام إلى هذه الميادين ، منفردة أو مجتمعة،سيجد من الشواهد والإثباتات ما يسند دعواه في هذا الميدان أو ذاك. كل ذلك صحيح، ولكن ميدان واحد يبقى قائما ومحتفظا بكثير من اللبس والتعقيد، هو ذلك الميدان الذي لا يقرأ ولا يفكر ولا يحاكم من خلاله فكرنا العربي المعاصر تمفصلات العلاقة بين السياسي والثقافي والديني في بنية الحياة العامة للمطالب والاهتمامات العملية للأفراد والجماعات والهويات. إنه الميدان الذي يستدعي اعترافا متبادلا بين الذات والآخر تنبني في إطاره علاقة الانتماء العلني للجماعة والثقافة على أساس قيم التسامح والمساواة في الاحترام بين مختلف الثقافات.

القيم ومقاربات ترسيخها في المدرسة المغربية

ثرية اقصري
أستاذة باحثة في القانون والشريعة

مقدمــة

تعد القيم طريق نهضة الأمم التي تحقق أفضل حياة للإنسان، ويعد ترسيخها في واقع المجتمعات البشرية؛ الوسيلة الأمثل لتكوين الجيل الصالح، وصياغة الشخصية الإيجابية المؤثرة.

وفي الوقت الذي شقَّت فيه الأمم طريق نهضتها المعاصرة؛ فإن الأمة الإسلامية تتلمس الأسباب لشق طريقها نحو هذه النهضة. ويتفق عقلاء الأمة ومفكروها على أن ضعف القيم لدى الأفراد والجماعات؛ وفقدانها في الواقع العملي، يعدّ أهم سبب في وجود الأزمات وحصول التحديات التي تواجه الأمة في استعادة نهضتها المفقودة.[1]

ولأهمية القيم في حياة الأمم، عد المسؤولون عن منظومة التربية والتكوين ببلادنا، مسألة القيم من المداخل الأساسية والإستراتيجية للإصلاح، فالرهان اليوم، موكول إلى المدرسة لتعزيز القيم، لأنها تقوم بدور التغيير الذي يستهدف التربية على السلوك

1 - الورقة التأطيرية لمؤتمر المنهج النبوي في تعزيز القيم من تنظم جمعية الحديث الشريف وإحياء التراث وجامعة العلوم التطبيقية الخاصة بالمؤتمر الدولي في موضوع: المنهج النبوي في تعزيز القيم أيام 29-27 أكتوبر 2015 بعمان الأردن.

القويم والأخلاق الفاضلة والتعليم والتكوين، غايتها خلق ثقافة متعددة تصون قيم التعايش والاختلاف والمواطنة من خلال القيم التي نتقاسمها مع الآخر كيفما كان جنسه أو لونه أو دينه أو لغته أو هويته.

وتعمل هذه المنظومة على غرس القيم في الناشئة منذ سن الطفولة إلى المرحلة الجامعية، نظرا لأهمية تعليم القيم والأخلاق الفاضلة منذ للصغر لقول المثل الدارج «التعليم في الصغر كالنقش على الحجر»، ولقول الشاعر:

وينفع الأدب الأحداث في صغـر وليس ينفع عند الشيبـة الأدب

إن الغصون إذا قومتها اعتدلت ولــن تلين إذا قومتها الخشــب

لكن الإشكالية المطروحة تتمثل في السبل التي يجب سلكها لترسيخ القيم الإيجابية في نفوس الناشئة، وما مدى فعالية المقاربات المعتمدة لترسيخ هذه القيم في المدرسة المغربية، قصد القضاء على مختلف مظاهر العنف والغش والسلوكات اللامدنية التي تظهر بين الفينة والأخرى في مؤسساتنا التعليمية ؟

ويهدف المقال إلى التحسيس بأهمية ترسخ القيم في المنظومة التربوية، والإشارة إلى تنوع مقاربات ترسيخها، والتأكيد على أهمية تعزيز القيم في المنظومة قصد تحقيق الرقي الاجتماعي والاقتصادي والسياسي والثقافي...

واعتمدت على المنهج التحليلي والمنهج المقارن في التأليف بين مختلف أجزاء هذا المقال الذي درسته من خلال فصلين؛ خصصت الأول لتعريف القيم وأهميتها وأنواعها في النصوص المؤطرة للمنظومة التربوية المغربية. بينما تحدثت في الثاني عن مقاربات ترسيخ القيم في المدرسة المغربية ومدى فعاليتها.

الفصل الأول : تعريف القيم وأهميتها وأنواعها

سأدرس في هذا الفصل تعريف القيم في اللغة والاصطلاح وفي المجال التربوي، كما سأتطرق لأهميتها ولأنواع القيم الواردة في الدستور وفي النصوص المؤطرة لمنظومتنا

التربوية.

المبحث الأول : تعريف القيم وأهميتها

أولا : تعريف القيم

سأعرف القيم في كل من اللغة والاصطلاح وفي المجال التربوي.

1ـ المفهوم اللغوي :

بالبحث عن كلمتي قيمة وقيم في بعض القواميس القديمة نجد قول ابن منظور: «والقِيمَةُ: وَاحِدَةُ القِيَم، وأَصله الْوَاوُ لأَنه يَقُومُ مَقَامَ الشَّيْءِ. والقِيمة: ثَمَنُ الشَّيْءِ بالتَّقْوِيم. تَقُولُ: تَقَاوَمُوه فِيمَا بَيْنَهُمْ، وَإِذَا انْقادَ الشَّيْءُ وَاسْتَمَرَّتْ طَرِيقَتُهُ فَقَدِ اسْتَقَامَ لوجه... وقَيِّمُ الأَمر: مُقِيمهُ. وأمرٌ قَيِّمٌ: مُسْتقِيم... وَفِي الْحَدِيثِ: ذَلِكَ الدِّينُ القَيِّمُ أَيْ الْمُسْتَقِيمُ الَّذِي لَا زَيْغ فِيهِ وَلَا مَيْل عَنِ الْحَقِّ. وَقَوْلُهُ تَعَالَى: فيها كُتُبٌ قَيِّمَةٌ؛ أَي مُسْتَقِيمَةٌ تُبيّن الْحَقَّ منَ الْبَاطِلِ عَلَى اسْتِواء وبُرْهان؛ عَنِ الزَّجَّاج. وَقَوْلُهُ تَعَالَى: وَذلِكَ دِينُ الْقَيِّمَة؛ أَي دِينُ الأُمةِ الْقَيِّمَةِ بِالْحَقِّ، ويجوز أَن يكن دِينَ المِلة الْمُسْتَقِيمَة».[2]

وقال الزبيدي : «وأَمْرٌ {قَيِّمٌ:} مُسْتَقِيمٌ. وخُلُقٌ {قَيِّمٌ: حَسَنٌ. ودِينٌ قَيِّمٌ:} مُسْتَقِيمٌ لَا زَيْغَ فِيهِ. وكُتُبٌ {قَيِّمَةٌ:} مُسْتَقِيمَةٌ تُبَيِّنُ الحَقَّ من البَاطِلِ {وَذَلِكَ دين {القَيِّمة}».[3]

وقال خالد الصمدي : «ورد مصطلح الاستقامة والمستقيم في القرآن الكريم بمعنى الهداية والطريـق المسـتقيم العدل».[4]

وبالرجوع إلى القواميس المعاصرة أختار ما ذكره أحمد مختار عبد الحميد عمر، وهو يشير إلى بعض المعاني التي أصبحت للقيمة في مجالات متعددة :

2 - محمد بن مكرم بن على، الملقّب بجمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر – بيروت، الطبعة الثالثة - 1414 هـ ج 12 ص 501-500.

3 - محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين دار الهداية، ص 33-32.

4 - خالد الصمدي، القيم في المنظومة التربوية، منشورات منظمة الإيسيسكو، 2007، ص 8.

«• القيمة الاسميَّة : المبلغ المدوَّن على وجه الكمبيالة أو الفاتورة.

• القيمة السُّوقيَّة : الكميّة التي يتوقّع البائعُ الحصولَ عليها من البضائع في السُّوق الحرّة.

• القيمة المضافة : ضريبة تُضاف إلى قيمة سعر المُنْتَج على كلّ مرحلة من مراحل تصنيعه وتوزيعه حتى تُمرَّر إلى المستهلك.

• **قيمة الشَّيء : الثَّمن الذي يعادل تكلفته «قيمة بضاعة/ أسْهُم شركة».**[5]

كما عرف القِيَم بأنها : «الفضائل الدِّينيّة والخُلقيّة والاجتماعيّة التي تقوم عليها حياة المجتمع الإنسانيّ».[6]

2 ـ المفهوم الاصطلاحي :

عرفت القيم بعدة تعريفات بتعدد المرجعيات الفلسفية والدينية... وبتعدد التصنيفات المحددة لها من قيم دينية وخلقية، وجمالية واجتماعية وثقافية وسياسية... وفي هذا المعنى ذكر الأستاذ عبد الله الخياري: «تعتبر القيم من المفاهيم التي تثير إشكالات كثيرة، بسبب تشعب وتعقد الحقل الدلالي للمفهوم، ثم أيضا بسبب تعدد المرجعيات والمسلمات التي تتحكم فيه وتنوعها بين ما هو ديني وفلسفي واجتماعي وسياسي واقتصادي. فالقيم هي أحكام نصدرها لاستحسان أو استهجان موضوع أو فكرة أو موقف ما، وذلك في ضوء تقديرنا لتلك القضايا، بحيث نستحضر مرجعياتنا المعرفية والثقافية والحضارية وخبراتنا المعاشة في الحاضر. إنها إذن مجموعة معايير نحتك إليها لتعيين ما هو مرغوب فيه أو مفضل في موقف يتميز بوجود بدائل واختيارات متعددة».[7]

وورد في الموقع الإلكتروني الخاص بمركز الأبحاث والدراسات في القيم التابع للرابطة

5 - معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى، 1429 هـ - 2008 م، ج 3 ص 1878.

6 - المرجع السابق.

7 - عبد الله الخياري، مقال تحت عنوان المدرسة ورهانات التربية على القيم ، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، العدد 7، يونيو 2015، ص 47.

المحمدية للعلماء : «يمكن تحديد القيمة بأنها جملة المعتقدات التي يحملها الفرد نحو الأشياء والمعاني وأوجه النشاط المختلفة، والتي تعمل على توجيه رغباته واتجاهاته نحوها وتحدد له السلوك المقبول أو المرفوض، والصواب أو الخطأ، وكل هذا بنسبية ظاهرة لا سبيل إلى نكرانها».[8] حيث يتم الربط هنا بين معتقدات الشخص وكيفية تفسيره لما يحيط به، ومدى تأثير ذلك على سلوكه.

وذكرت هيأة التحرير بمجلة دفاتر التربية والتكوين في تعريف القيم: «جمع قيمة. والقيمة خاصية إن وجدت في الشيء جعلته مرغوبا فيه، كالخير والشر، والفضيلة والرذيلة، والعدل والجور، والجمال والقبح، والصدق والكذب. هذه الثنائيات تندرج ضمن أنواع كبرى من القيم، كالقيم السياسية : المواطنة والديموقراطية، والقيم المنطقية: الصحيح والخطأ، والقيم الاقتصادية : السعر وفائض القيمة، والقيم الأدبية : الذوق والمتعة، والقيم الجمالية : الجميل والعظيم، والقيم الأخلاقية : الواجب والإيثار، وإن كانت القيم عادة ما ترتبط بالأخلاق، فإن هناك فرقا بين الأخلاق، والإيتيقا. فالأولى تحدد لنا الواجبات والحقوق، أما الثانية فتوصينا بالحكمة والسعادة، فهي ذات بعد فلسفي، ويمكن نعتها بفلسفة الأخلاق».[9]

ومن كل هذه التعاريف يتبين بأن القيم في المجمل هي: « مبادئ ومعايير متقاسمة لتوجيه المفاهيم والتمثلات والأحكام)التقييمات) والسلوكات والمواقف والاتجاهات والمسوغات التي يتم إضفاؤها على الفكر والممارسة والسلوك. وتشغل موقع المرجعيات المؤطرة والموجهة لغايات العيش المشترك. كما ترتبط بسيرورة الواقع البشري وبدينامية المجتمعات وتحولاتها».[10]

و»تنهل القيم من مختلف مرجعيات المجتمع الدينية والتاريخية والسياسية

8 - تم استرجاع النص يوم الثلاثاء 28 ماي 2019 من الموقع الإلكتروني.

9 - هيأة التحرير، حول موضوع ، مفاهيم مفتاحية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5، شتنبر 2011، ص 90.

10 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17 ، يناير 2017، ص 4.

والثقافية والحقوقية، ومن روافده المحلية والوطنية والإقليمية والعالمية، وتشكل بذلك الحافز الضامن للتعبئة المستدامة من أجل تعزيز الهوية والانتماء، والتعريف بها وصيانتها والدفاع عنها، وتثمين العمل الإنساني، مع ضمان التفاعل مع الحضارات والثقافات الأخرى».[11]

ج- القيم في المجال التربوي :

ذكر عبد الله الخياري في تعريفها : «أما القيم في الحقل التربوي فهي تستمد من المعايير الاجتماعية التي تسعى، عبر سيرورة التنشئة والترسيخ، إلى تحقيق أكبر قدر من التناغم مع الغايات والأهداف السامية التي تواضع المجتمع أن تكون بمثابة مثله العليا. وهي تختلف عن بعض المفاهيم القريبة منها كالاتجاهات والمواقف بكونها تحيل على ترسانة معقدة من الأحكام المعيارية، التي تمس غاية من غايات الوجود وتسعى للتمييز بين ما نستحسنه وما نستقبحه. كما أنها تتمتع بقدر عال من التجريد والثبات والرمزية، ولا يتم استدخالها إلا ببطء وعبر وضعيات ومواقف تعليمية - تعلمية يسود فيها التفاعل الإيجابي».[12]

وهذا التعريف لا يختلف كثيرا عن التعاريف العامة للقيم، غير أنه يستحضر كيفية أجرأتها في المجال التربوي...

ثانيا : أهمية القيم

«تكتسي القيم والتربية على فضائلها أهمية قصوى بالنسبة للمجتمع، لكونها تُعتبر أحد مرتكزات الحياة الإنسانية في جانبيها الفردي والاجتماعي. لذلك، تعد التربية على القيم مسؤولية متقاسمة تضطلع بها المدرسة، إلى جانب الأسرة[13] ووسائل الإعلام، وباقي

11 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17، يناير 2017، ص 4.

12 - عبد الله الخياري، مقال تحت عنوان المدرسة ورهانات التربية على القيم، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، العدد 7، يونيو 2015، ص 49.

13 - «إن الأسرة تمثل وحدة قياسية للمجتمع وتشكل محضن القيم الذي ينتج القيم ويصدرها عبر وسائط تربوية، فالمناسب أن تسبح الأسرة أيضا في فضاء قيمي يحقق لها التماسك الأسري السليم والامتداد الاجتماعي القويم، والقيم الأسرية فضاء رحب قابل للتفاضل والترقي في مدارجه والسمو في معارجه»، تقديم الندوة الدولية حول القيم الأسرية في القرآن الكريم، من تنظيم كلية الآداب والعلوم الإنسانية عين الشق، الدار البيضاء، 23 و 24 مارس 2016، ص 7.

المؤسسات التي تؤدي وظائف ذات صلة بالتربية والتثقيف والتأطير».[14]

وذهب المجلس الأعلى للتعليم إلى أن: «الغاية المثلى من التربية على السلوك المدني هي تكوين المواطن المتحلي بالأخلاق الحسنة، المعتز بالثوابت الدينية والوطنية لبلاده في احترام تام لرموزها، المتمسك بمقومات هويته بشتى روافدها، المتمتع بالحقوق والكرامة والحرية في احترام لحقوق الآخرين، الملتزم بالواجبات والقوانين والقواعد المتعاقد حولها، المسهم في الحياة الديمقراطية لبلاده، والمكتسب للمناعة تجاه السلوكات اللامدنية».[15]

ونظرا لأهمية القيم في المجتمع فهي تؤدي عدة وظائف منها:

تعمل على إيجاد التوافق النفسي والاجتماعي للأفراد، إلى جانب الدور الذي تؤديه في عمليات العلاج النفسي...؛

تقيم نوعا من التوازن والثبات للحياة الاجتماعية؛ على اعتبار أنها معيار أساس يوجه السلوك نحو هدف مشترك؛

تستخدم القيم بمثابة معايير وموازين يقاس بها العمل ويقيم...؛

تربط القيم أجزاء الثقافة بعضها ببعض، وتعمل على تناسقها؛

تزود أعضاء المجتمع بمعنى الحياة وبالهدف الذي يجمعهم من أجل البقاء».[16]

كما تتجلى أهمية القيم أيضا في :

- تعتبر القيم مرجع الحكم على سلوك الأفراد؛

---

14 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17، يناير 2017، ص 4.

15 - المجلس الأعلى للتعليم ،رأي المجلس الأعلى للتعليم في موضوع دور المدرسة في تنمية السلوك المدني ،يوليوز2007 ص.17

16 - رقية أغيغة، مقال تحت عنوان التربية على القيم في ظل التحولات المعاصرة. مجلة عالم التربية، عدد 21 المخصص للتربية على القيم، ص 51-50.

- تعتبر القيم هدفا يسعى إلى تحقيقه الأفراد؛

- تعتبر القيم باعثا على العمل، وبالتالي فهي تصنف باعتبارها دوافع اجتماعية؛

- تمكن القيم الفرد من معرفة ما يتوقعه من الآخرين وما هي ردود أفعالهم؛

- تساعد الفرد على تحمل المسؤولية تجاه حياته ليكون قادرا على تفهم كيانه الشخصي والتمعن في قضايا الحياة التي تهمه، وتؤدي إلى الإحساس بالرضى».[17]

ومن ثم فالقيم «تبني شخصية الفرد بناء سليما يتمكن به من مواجهة الصعاب، كما تحفظ القيم للمجتمع تماسكه وتحميه من الهزات العنيفة والانحرافات الاجتماعية التي حفل بها عصرنا. وتسهم إلى حد بعيد في دفع عجلة التنمية الاقتصادية والعلمية والاجتماعية».[18]

كما أنها تتميز بخاصية «الخلود الوظيفي» كما ذهب إلى ذلك سمير بودينار: «ثمة خاصية أساسية للقيم، بوصفها العنصر الأهم في عملية البناء التربوي وبالتالي الثقافي لمجتمع ما، تلك هي خاصية «الخلود الوظيفي»، فالقيم أهداف غير قابلة للإشباع، كيفما كان نوعها، فكرية أو أخلاقية، فنشدان الحق وحده، والاحتكام إلى الدليل الأقطع مثله مثل الصدق والوفاء، واحترام الواجبات، والالتزام الأخلاقي مع الغير، والإيجابية، وروح المبادرة... كلها قيم يحتاجها المجتمع في أي مرحلة من مراحله بلا استثناء، وليس في دائرة الاحتمال بلوغه مرحلة يحقق فيها إشباعا أو اكتفاء من أي من تلك القيم، بحيث لا يعود لها دور ولا إليها حاجة.

هذه الخاصية التي تميز القيم، تدعو بالضرورة إلى وجود مؤسسات تقوم بمهمة إعادة إنتاج هذه القيم، بما يحقق الاستجابة لمطلب المجتمع في اكتساب القيم والاستفادة

17 - سميع أبو مغلي، وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، الأردن، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2002، 167.

18 - شيرين لبيب خورشيد، دور المؤسسات التربوية في تربية النشء في ضوء العقيدة والقيم الإسلامية الثابتة، المملكة الهولندية، جامعة لاهاي، كلية العلوم التربوية والنفسية، ص10.

منها بشكل مستمر».[19]

المبحث الثاني : أنواع القيم في النصوص المؤطرة للمنظومة التربوية التعليمية بالمغرب

اعتمدت المنظومة التربوية التعليمية بالمغرب عدة مداخل للإصلاح؛ من بينها مدخل القيم... ومن خلال هذا المبحث سأتطرق لأنواع القيم التي تحدثت عنها النصوص المؤطرة للمنظومة التربوية التعليمية؛ وأبدأ بأنواع القيم التي وردت في الدستور المغربي الأخير لعام 2011، لكون الدستور هو القانون الأسمى الذي تمتح منه مختلف النصوص التنظيمية والتشريعية، ثم سأتحدث عن أنواع القيم في كل من الميثاق الوطني للتربية والتكوين، والكتاب الأبيض، والرؤية الاستراتيجية للإصلاح، والمشاريع المندمجة، ومشروع القانون - الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي، والمذكرات الوزارية.

أولا : القيم في الدستور المغربي

تتنوع القيم بتنوع الجهات المصدرة لها، وهذا يدل على غنى وتنوع المجالات التي تشملها، وفيما يلي أتطرق لمجموعة من القيم الواردة في النصوص التي لها علاقة بالمجال التربوي في المغرب، وأبدأ بتلك التي أشار إليها الدستور الصادر عام 2011 وهي:

- قيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية جمعاء (تصدير الدستور)؛

- قيم الحكامة الجيدة والشفافية والمحاسبة (الفصل 147)؛

- القيم الديمقراطية (الفصل 154)؛

- قيم التخليق والشفافية في تدبير الإدارات والمؤسسات العمومية والجماعات الترابية والهيئات التي تمارس صلاحيات السلطة العمومية (الفصل 162)؛

19 - سمير بودينار، مقال تحت عنوان التربية وسؤال القيم، تم استرجاع النص يوم الثلاثاء 28 ماي 2019 من الموقع الإلكتروني الرسمي لجريدة المحجة 16 فبراير, 2005 في العدد 229 .

- القيم الحضارية الأساسية (الفصل 165)؛
- قيم المواطنة المسؤولة (الفصل 167).

ثانيا : القيم في الميثاق الوطني للتربية والتكوين

أشار الميثاق الوطني للتربية والتكوين إلى مجموعة من القيم في قسمه الأول المتعلق بالمبادئ الأساسية في المرتكزات الثابتة؛ ورد في المادة1 : «يهتدي نظام التربية والتكوين للمملكة المغربية بمبادئ العقيددة الإسلامية وقيمها الرامية لتكوين المواطن المتصف بالاستقامة والصلاح، المتسم بالاعتدال والتسامح، الشغوف بطلب العلم والمعرفة، في أرحب آفاقهما، والمتوقد للاطلاع والإبداع، والمطبوع بروح المبادرة الإيجابية والإنتاج النافع».

وورد في المادة 4 منه : «يندرج النظام التربوي في حيوية نهضة البلاد الشاملة، القائمة على التوفيق الإيجابي بين الوفاء للأصالة والتطلع الدائم للمعاصرة، وجعل المجتمع المغربي يتفاعل مع مقومات هويته في انسجام وتكامل، وفي تفتح على معطيات الحضارة الإنسانية العصرية وما فيها من آليات وأنظمة تكرس حقوق الإنسان وتدعم كرامته».

كما نصت المادة 11 : «تحترم في جميع مرافق التربية والتكوين المبادئ والحقوق المصرح بها للطفل والمرأة والإنسان بوجه عام، كما تنص على ذلك المعاهدات والاتفاقات والمواثيق الدولية المصادق عليها من لدن المملكة المغربية. وتخصص برامج وحصص تربوية ملائمة للتعريف بها، والتمرن على ممارستها وتطبيقها واحترامها».

وعموما القيم التي تم إعلانها كمرتكزات ثابتة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، هي :

- قيم العقيدة الإسلامية؛
- قيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛
- قيم المواطنة؛
- قيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية.

ثالثا : القيم في الكتاب الأبيض

انطلاقا من الميثاق الوطني للتربية والتكوين، أعدت وزارة التربية الوطنية الكتاب الأبيض الذي يتضمن الاختيارات والتوجهات التربوية العامة لمراجعة المناهج التربوية وإعداد الكتب المدرسية، حيث عدت «المدرسة مجالا حقيقيا لترسيخ القيم الأخلاقية وقيم المواطنـة وحقوق الإنسان وممارسة الحياة الديموقراطية... ولتفعيل هذه الاختيارات، فقد تم اعتماد التربية على القيم وتنمية وتطوير الكفايات التربوية والتربية على الاختيار كمدخل بيداغوجي لمراجعة مناهج التربية والتكوين».[20]

وانسجاما مع القيم الواردة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يخضع نظام التربية والتكوين للحاجات المتجددة للمجتمع المغربي على المستوى الاقتصادي والاجتماعي والثقافي من جهة، وللحاجات الشخصية الدينية والروحية للمتعلمين من جهة أخرى[21].

رابعا : القيم في الرؤية الاستراتيجية للإصلاح

إن استمرار السلوكات اللامدنية في الانتشار، كالغش والعنف والإضرار بالبيئة وبالمِلك العام داخل المؤسسات التعليمية والتكوينية وفي محيطها، كما سجل ذلك المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، في الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030 من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، جعله يخصص الرافعة الثامنة عشرة لترسيخ مجتمع المواطنة والديموقراطية والمساواة، ويدعو في المادة 101 إلى أنه: «يتعين جعل التربية على القيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة وفضائل السلوك المدني، والنهوض بالمساواة ومحاربة كل أشكال التمييز، خيارا استراتيجيا لا محيد عنه».

20 - وزارة التربة الوطنية، لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، الكتاب الأبيض، الجزء الأول : الاختيارات والتوجهات التربوية العامة المعتمدة في مراجعة المناهج التربوية، يونيوه 2002، ج 1 ص 11.

21ـ المرجع السابق

خامسا : القيم في التدابير ذات الأولوية

لأجرأة ما ورد في الرؤية الاستراتيجية للإصلاح على المدى القصير، في المرحلة الأولى صدرت المذكرة رقم 15×099 بتاريخ 12 أكتوبر 2015، في موضوع : مذكرة إطار في شأن التنزيل الأولي للرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015 - 2030 من خلال تفعيل التدابير ذات الأولوية، وبخصوص القيم ورد في التدبير رقم 20 المخصص للنزاهة في المدرسة والقيم من المحور الثامن المخصص لتخليق الفضاء المدرسي، في مرفق حافظة التدابير ذات الأولوية: «يروم هذا التدبير تخليق الفضاء المدرسي من خلال نشر وترسيخ قيم المواطنة وثقافة الحق والواجب، وتعميم السلوكات الحضارية وتثمينها، كالتسامح والاعتماد على النفس والتضامن والجد والالتزام، وفي نفس الوقت مناهضة الظواهر المشينة كالعنف والغش والدروس الخصوصية المؤدى عنها (غير المسموح بها) والغياب غير المبرر. كما يهدف إلى تعميم وإرساء وتفعيل كل البنيات المدرسية والآليات التربوية المساعدة على تخليق الفضاء المدرسي، المجالس والأندية والخلايا والجمعيات... مع اعتماد المقاربات التربوية والإدارية الكفيلة بالارتقاء بالحياة المدرسية. كما يسعى إلى تعزيز تعبئة والتفاف كل مكونات المجتمع حول المدرسة المغربية».

سادسا : القيم في المشاريع المندمجة

بعد مرحلة التنزيل الأولي للرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015 - 2030 من خلال تفعيل التدابير ذات الأولوية، جاءت مرحلة ثانية لتنزيل الرؤية الاستراتيجية للإصلاح من خلال المشاريع المندمجة؛ حيث خصص مجال التدخل رقم 2 منها للارتقاء بجودة التربية والتكوين، وخصص المشروع المندمج رقم 7 منه لتطوير النموذج البيداغوجي. والهدف العام منه هو تطوير النموذج البيداغوجي. والهدف الخاص السابع لهذا المشروع هو تعزيز قيم المواطنة والديمقراطية والمساواة بين الجنسين في المنظومة التربوية. والنتائج المنتظرة من هذا المجال هي جعل التربية على القيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة وفضائل السلوك المدني، والنهوض بالمساواة ومحاربة كل أشكال التمييز، خيارا استراتيجيا.

سابعا : القيم في مشروع القانون ــ الإطار رقم 51.17 المتعلق بمنظومة التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي

فصلت المادة الرابعة من هذا المشروع القيم التي ينبغي ترسيخها في المدرسة المغربية : «تستند منظومة التربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي من أجل تحقيق الأهداف المنصوص عليها في المادة 3 من هذا القانون - الإطار إلى المبادئ والمرتكزات التالية:

- الثوابت الدستورية للأمة المغربية المتمثلة في الدين الإسلامي الحنيف، والوحدة الوطنية متعددة الروافد، والملكية الدستورية، والاختيار الديموقراطي؛

- الهوية الوطنية الموحدة، المتعددة المكونات، والمبنية على تعزيز الانتماء إلى الأمة، وعلى قيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية؛

- قيم ومبادئ حقوق الإنسان كما هو منصوص عليها في الدستور والاتفاقيات الدولية التي صادقت عليها المملكة أو انضمت إليها، ولا سيما منها الاتفاقيات ذات الصلة بالتربية والتعليم والتكوين والبحث العلمي؛

- التقيد بمبادئ المساواة والإنصاف وتكافؤ الفرص في ولوج مختلف مكونات المنظومة، وفي تقديم خدماتها لفائدة المتعلمين بمختلف أصنافهم»...

ثامنا : القيم في المذكرات الوزارية

اهتمت عدة مذكرات صادرة عن وزارة التربية الوطنية ببلادنا بمسألة ترسيخ القيم في المنظومة التربوية التعليمية، أذكر منها:

- المذكرة الوزارية رقم 177 الصادرة بتاريخ 25 أكتوبر 2002 في موضوع تعميم منهاج التربية على حقوق الإنسان؛

- المذكرة الوزارية رقم 46 الصادرة بتاريخ 26 مايو 2004 في شأن ميثاق حسن سلوك الموظف العمومي؛

- المذكرة الوزارية رقم 88 الصادرة عام 2006 بخصوص إرساء هياكل مرصد القيم؛

- المذكرة الوزارية رقم 09 الصادرة بتاريخ 6 فبراير 2008 في شأن تنمية السلوك المدني بالمؤسسات التعليمية؛

- المذكرة الوزارية رقم 155 الصادرة بتاريخ 17 نونبر 2011 في موضوع تفعيل الحياة المدرسية بالمؤسسات التعليمية؛

- المذكرة الوزارية رقم 02 الصادرة بتاريخ 9 يناير 2015 في موضوع التصدي للعنف والسلوكات المشينة بالوسط المدرسي.

- المذكرة الوزارية رقم 17×116 الصادرة بتاريخ 7 يونيو 2017 في موضوع التصدي للعنف بالوسط المدرسي.

وأركز على المذكرة الوزارية رقم 88 الصادرة عام 2006 في موضوع إرساء هياكل مرصد القيم، التي لخصت القيم الواردة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين والكتاب الأبيض، واعتمدتها مرتكزات عامة للمرصد في مجال القيم...

وفي إطار هذه القيم يعمل المرصد على ترسيخ مجموعة من القيم ذكر منها على سبيل المثال: الكرامة، تقدير الذات، تقدير الآخر، احترام الاختلاف،عدم التمييز بسبب الجنس أو العرق أو اللون أو المعتقد، الحرية: حرية الرأي والتفكير والتعبير...، المسؤولية، التشبث بالحقوق، احترام الواجبات، المساواة، العدل، التضامن، التسامح، التعاون، الحوار، السلم، المشاركة، الديمقراطية، الوسطية والاعتدال.

ومن ثم يتبين أن مختلف النصوص المؤطرة للمنظومة التربوية التعليمية بالمغرب ارتكزت على العقيدة الإسلامية السمحة وقيم الهوية الحضارية ومبادئها الأخلاقية والثقافية؛ وحثت على التحلي بقيم المواطنة؛ وقيم حقوق الإنسان ومبادئها الكونية؛ وقيم الديمقراطية والحداثة...

مما جعل البعض يرى أن هناك تناقضا بين هذه القيم نظرا لاختلاف المرجعيات والثقافات والنظرة التي ينظر إليها من طرف مختلف المفسرين والمهتمين بالمجال التربوي؛ وعلى سبيل المثال مفهوم الحرية في الشريعة الإسلامية لا يتطابق تماما مع ما

يفهم منه في الغرب حاليا... والذي يبدو لي أن العيب لا يكمن في الانفتاح على قيم الغرب وغيره من الشعوب لكن يجب الحذر، وانتقاء ما يناسبنا، وفي هذا المعنى يقول الدكتور المهدي المنجرة: "هناك فترات يؤدي فيها الانفتاح التلقائي، وليس الانتقائي؛ إلى غزو كبير وإضعاف أعز ما للإنسان: هويته الثقافية، وهي الخلاصة وسبب وجود منظومة القيم".[22]

وأيضا يجب أن لا تبهرنا القيم الغربية - والتي لا تطبق نسبيا إلا في حدود الغرب- حيث يعمل الاستعمار الجديد على استعمالها في سبيل إخضاعه للشعوب المغلوبة على أمرها «إن الاستعمار القديم، كان يحظى على الأقل بامتياز الشفافية؛ إذ كنت تجد محتلا وساكنة خاضعة للاحتلال، ساكنة مرهوبة أمام الأجانب؛ كنت تجد زراعة واقتصادا مخصصين لحاجيات أقلية متواجدة في ما وراء البحار؛ وباختصار كان هناك إخضاع مفتوح بدون أقنعة. أما اليوم، فقد أصبحت الأشياء مع ما حدث بعد الاستعمار، أكثر تعقيدا. فالأمر يتعلق بتجمع يتواطأ فيه المستعمرون القدامى مع المستغلين العالميين الجدد».[23]

وهناك «فرق بين أن تمارس البلدان نقداً ذاتياً تحاول من خلاله إعادة النظر في منظومة التربية والتعليم بالاستناد إلى منظومة القيم التي تؤمن بها؛ وبين أن تكون تحت ضغوط سياسية واقتصادية تدفعها إلى إعادة النظر في منظومة القيم ذاتها، وتحاول أن تقنع نفسها ومحيطها بضرورة إعادة صياغة سؤال القيم، فتقول : ما هي القيم التي ينبغي أن تحكم نظامنا التربوي؟ ومن ثَمَّ ما هي القيم التي ينبغي أن تحكم المجتمع».[24] كما ذهب إليه خالد الصمدي.

22 - المهدي المنجرة، قيمة القيم، الدار البيضاء، المغرب، المركز الثقافي العربي ، ط 5، 2013، ص31.

23 - المرجع السابق، ص83.

24 - تم استرجاع النص يوم الأربعاء 9 مارس 2016 على الساعة 16,34من الموقع الإلكتروني

الفصل الثاني : مقاربات ترسيخ القيم في المدرسة المغربية ومدى فعاليتها

سأدرس هذا الفصل من خلال المبحث الأول الذي أخصصه لمقاربات ترسيخ القيم في المدرسة المغربية، بينما أتطرق في الثاني لمدى فعالية هذه المقاربات.

المبحث الأول : مقاربات ترسيخ القيم في المدرسة المغربية

لا شك أن من الحاجات المجتمعية الملحة اليوم، أن تضطلع المدرسة المغربية بدورها في التنشئة الاجتماعية، باعتبارها مؤسسة للتربية على القيم، عبر مجموعة من الآليات والقنوات التي تنتمي لمنظومة قيمية متكاملة، وتجمع بين مفاهيم الهوية وثقافة حقوق الإنسان وقيم المواطنة والسلوك المدني، بما في ذلك الالتزام بالحق والواجب والمسؤولية والكرامة والحق في الاختلاف وممارستها بشكل يتوافق ودينامية التحول القيمي الكوني.[25]

ولابد من اعتماد المقاربة التشاركية بإشراك المهتمين من مختلف التخصصات للتوافق على إرساء منظومة قيمية ممتدة نحو المجتمع، تنهل من معين تنوعه وتعدده، ومنفتحة على مستجدات العصر والحضارات الأخرى... لتسهم في إصلاح شامل لمنظومة التربية والتكوين، لتكوين جيل يستوعب التعدد على مستوى الهوية، ويعي معنى الاختلاف والتعايش مع الآخر، وبناء مواطن مكتمل المواطنة واع بالأسس الأخلاقية التي تتأسس عليها الشخصية المغربية، لتحقيق السلم الأهلي... وفق ضوابط معرفية وبيداغوجية كفيلة بإرساء المناهج والبرامج والمقررات الدراسية التي ترسخ بناء الهوية المشتركة.

وتمرير هذه القيم من خلال مضامين تستدمج القيم الإسلامية والكونية الكلية الإيجابية والإيمانية والخلقية والسلوكية والمهارية... وتستمد مشروعيتها من الدستور

25ـ رقية أيت حمو ،بتاريخ 15/11/2017 : مقال تحت عنوان المدرسة ورهان التربية على القيم ،تم استرجاع النص يوم الثلاثاء 28 ماي 2019 من الموقع الإلكتروني http://www.alittihad.info/%D8%A7%D9%84%D9%85

المغربي والميثاق الوطني للتربية والتكوين والرؤية الاستراتيجية للإصلاح، التي وضعت بتوافق جميع الأطراف المهتمة بالشأن التربوي.

والتربية على القيم في وزارة التربية الوطنية ليست وليدة اليوم، فمنذ إقرار الميثاق الوطني للتربية والتكوين تم اعتماد عدة مقاربات لتنزيل القيم الواردة في الميثاق الوطني للتربية والتكوين، يمكن البناء عليها وتطويرها، ومن أمثلة ذلك ما ورد في التربية على حقوق الإنسان والمواطنة في منظومة التربية والتكوين[26] حيث تم اعتماد المقاربات التالية :

1- على مستوى المضامين التربوية :

تبنى القطاع مقاربة استثمرت وطورت مقاربة البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان، وكذا أجرأة خيارات الميثاق الوطني في مجال القيم وترجمتها على مستوى المناهج والبرامج والكتب المدرسية...

2- على مستوى الحياة المدرسية :

تم الحث على تفعيل أدوار الحياة المدرسية، بوضع أسسها التنظيمية، وتشجيع الممارسة المواطنة، والتربية على المسؤولية والمبادرة والمشاركة، وتيسير السبل لتحسين العلاقات التربوية، وذلك عبر التأكيد على تأسيس نوادي تربوية تلاميذية موضوعاتية، خاصة نوادي التربية على القيم والمساواة والمواطنة والبيئة وحقوق الإنسان...

3- على مستوى البنيات والآليات :

إرساء مجلس التدبير من حيث منهجية تشكيله، لدمقرطة التسيير الإداري والتربوي للمؤسسات التعليمية، وكذا مرصد القيم كآلية يقظة لتتبع إعمال القيم في منظومة التربية والتكوين، واللجنة المركزية لحقوق الإنسان والمواطنة، كبنية وظيفية لتنسيق وتوجيه وتأطير مختلف برامج التربية على حقوق الإنسان والمواطنة بالمنظومة...

26 - وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، التربية على حقوق الإنسان والمواطنة في منظومة التربية والتكوين، السلوك المدني، وثائق مرجعية، فبراير 2008، من الصفحة 56 إلى الصفحة 62 - بتصرف-.

4- على مستوى الموارد البشرية :

استفادت الأطر الإدارية والتربوية من البرنامج الوطني للتربية على حقوق الإنسان ...

5- على مستوى العدة البيداغوجية :

تيسيرا لإعمال مدخل القيم ومساهمة في تنمية كفايات الأطر التربوية، وتمكينها من التقنيات والوسائل التربوية والديداكتيكية، عمد قطاع التربية الوطنية من خلال توجيهاته، ومن خلال تجربة أطر المراقبة التربوية، وتراكمات البرامج السابقة في مجال التربية على حقوق الإنسان والمواطنة، ودعم ومساهمة واستثمار خبرات أطر من المجتمع المدني، على إنتاج أو المشاركة في إنتاج الدعامات والمعينات التربوية والبيداغوجية...

6- على مستوى الشراكة وتبادل واستثمار الخبرات :

تم توسيع قاعدة الشراكة مع منظمات المجتمع المدني على مستويات تدريجية، حيث تم التوصل إلى عقدعدة شراكات، من بين أهدافها ترسيخ التربية على القيم بالوسط المدرسي...

وفي نفس السياق دعا المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي في الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015-2030 في الرافعة الثامنة عشرة لترسيخ مجتمع المواطنة والديموقراطية والمساواة، في المادة 101 إلى أنه «يتعين جعل التربية على القيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة وفضائل السلوك المدني، والنهوض بالمساواة ومحاربة كل أشكال التمييز، خيارا استراتيجيا لا محيد عنه، يتم تصريفه على المستويات الأربعة التالية:

- مستوى النهج التربوي؛
- مستوى البنيات التربوية والآليات المؤسساتية؛
- مستوى الفاعلين التربويين؛
- مستوى علاقة المؤسسة التربوية بالمحيط».

حيث اقترح فيما يخص مستوى النهج التربوي:

- إدماج المقاربة القيمية والحقوقية، في صلب المناهج والبرامج والوسائط التعليمية، مع العمل على التجسيد الفعلي، ثقافة وسلوكا، للقيم المتقاسمة...؛

- تعزيز التربية على ثقافة المساواة ومحاربة التمييز والصور النمطية والتمثلات السلبية عن المرأة، في البرامج والكتب المدرسية؛

- الحرص على تحقيق التوازن بين التمتع بالحقوق، والالتزام بالواجبات الفردية والجماعية؛

- تدقيق أهداف التربية على المواطنة وتنمية السلوك المدني في ضوء المستجدات التي يعرفها هذان المفهومان...؛

وعلى مستوى الفضاءات التربوية والآليات المؤسساتية أوصى المجلس بما يلي:

- توفير فضاءات مدرسية من شأنها تجسيد وتنمية الممارسات الديمقراطية والمدنية داخل المؤسسات التعليمية والتكوينية من قبيل: تعزيز مراكز الإنصات للتلاميذ والطلبة والمتدربين؛ إرساء آليات للوساطة لفض النزاعات والتوترات...؛

- وضع صيغ محفزة على الخدمة التطوعية للتلاميذ والطلبة ومتدربي التكوين المهني، في إطار موشرع المؤسسة...؛

- إحداث آليات، من قبيل مراصد وطنية وجهوية تضطلع برصد وتتبع قضايا السلوك المدني داخل المدرسة وفي محيطها، ومواكبة مناهج وبرامج التربية على المواطنة، وتقييم آثارها على مستوى الفاعلين التربويين والمتعلمين وشركائهم في محيط المدرسة.

واقترح المجلس على مستوى الفاعلين التربويين أن يتم:

- إدماج تكوينات جديدة للفاعلين التربويين في مجال تدبير التربية على المواطنة

وحقوق الإنسان وتنمية الحس المدني، بعيدا عن الصيغ العقابية؛

- مراعاة مقتضيات الديمقراطية والاستحقاق والتمييز الإيجابي ومبدأ المناصفة، في إسناد المسؤوليات المختلفة داخل منظومة التربية والتكوين والبحث العلمي.

أما على مستوى علاقة مؤسسة التربية والتكوين بالمحيط فأوصى المجلس ب:

- تقوية الروابط المباشرة والتواصل المنتظم مع الأسر، ومن خلال ممثلي الآباء والأمهات والأولياء، وإشراكهم في الفعل الثقافي والتدبيري؛

-تعزيز الشراكات المؤسساتية، والاستفادة من مختلف الخبرات الخارجية التي توفرها المؤسسات الاجتماعية، كالأسرة والجمعيات المدنية والحقوقية، والمؤسسات الإنتاجية والمقاولات...؛

- إسهام المدرسة في مد الجسور مع المحيط الخارجي، التي تتشكل من الفضاءات المرتبطة بمحيط المدرسة...

وفي نفس المنحى اعتمدت المشاريع المندمجة لأجرأة المشروع المندمج رقم 7 ، من مجال التدخل رقم 2 المخصص للارتقاء بجودة التربية والتكوين، التدابير التالية:

«جعل التربية على القيم الديمقراطية والمواطنة الفاعلة وفضائل السلوك المدني، والنهوض بالمساواة ومحاربة كل أشكال التمييز، خيارا استراتيجيا:

- ترسيخ قيم الديمقراطية والمواطنة والمساواة على مستوى النهج التربوي؛

- ترسيخ قيم الديمقراطية والمواطنة على مستوى الفضاءات التربوية والآليات المؤسساتية؛

- ترسيخ قيم الديمقراطية والمواطنة على مستوى الفاعلين التربويين؛

- ترسيخ قيم الديمقراطية والمواطنة على مستوى علاقة مؤسسة التربية والتكوين بالمحيط».

وركز المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، في تقريره رقم 1/17 حول التربية على القيم، أثناء حديثه عن آفاق التطوير والتغيير على ضرورة التركيز على سبعة مجالات على الخصوص وهي:

- **المجـــــال الأول** : المناهج والبرامج والتكوينات؛

- **المجال الثـــــاني** : الوسائط المتعددة والفضاء الرقمي؛

- **المجال الثالـــث** : الحياة المدرسية والجامعية والممارسات المواطنة؛

- **المجال الرابـــــع** : الفاعلون(ات) التربويون(ات)؛

- **المجال الخامس** : عالقة المؤسسة التربوية بالمحيط والشراكات مع الفاعلين المؤسساتيين والمجتمع المدني؛

- المجال السادس : البحث العلمي والتربوي؛

- المجال السابع : الفئات في وضعية إعاقة وفي وضعيات خاصة والفئات المعرضة أو الحاملة للهشاشة».[27]

وهي كلها مقاربات كفيلة بترسيخ القيم داخل المنظومة التربوية التعليمية إذا ما تحمل كل واحد مسؤوليته وأداها على أحسن وجه، لكن هل فعلا تمكنا من إرساء القيم في منظومتنا التربوية التعليمية على أحسن وجه ؟ ذلك ما نتطرق إليه من خلال المبحث الموالي.

المبحث الثاني : مدى فعالية مقاربات ترسيخ القيم في المدرسة المغربية

على الرغم من المجهودات المبذولة والمقاربات المتنوعة لترسيخ مختلف القيم المنصوص عليها في النصوص المؤطرة للمنظومة التربوية التعليمية بالمدرسة المغربية إلا أن المجلس الأعلى للتعليم رصد عدة سلوكات لامدنية في الوسط المدرسي، وهي من الأسباب التي تؤثر في مستوى التحصيل والأمن الإنساني داخل المؤسسات التعليمية، فحسب التقرير الموضوعاتي لسنة 2009 حول نتائج البرنامج الوطني لتقويم التحصيل

27 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17 ، يناير 2017، ص من 16 إلى 22.

الدراسي 2008 الذي أعده المجلس الأعلى للتعليم : «تتباين المؤسسات التعليمية من حيث محيطها الأمني والسلوكات الممارسة بداخلها. وهكذا فإن انتشار السلوكات اللامدنية له انعكاس سلبي على المناخ المدرسي، والاحترام المتبادل بين مختلف المتدخلين في المؤسسة التعليمية، وبالتالي على مردودية التلاميذ».[28]

وحسب نفس التقرير «بالرجوع إلى المعلومات الواردة في الاستمارة المعبأة من طرف المديرين، تعرف ثلث المدارس الابتدائية تقريبا، وما يقارب ربع الثانويات الإعدادية التي شملتها الدراسة حالات تخريب متعددة داخل المؤسسة... كما أفاد ثلاثة مديرين من أصل عشرة تعرض التلاميذ لاعتداءات بمحيط المؤسسات».[29]

وأثناء تقييمه لتطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين رصد المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي استمرار السلوكات اللامدنية؛ حيث ورد في تقريره : «إن مشاكل السلوك المدني التي صرح بها مديرو المدارس تشمل السرقة، والغوغائية، والهمجية، والسب والشتم؛ وهي سلوكات تأتي من حيث أهميتها في مرتبة تفوق أهمية التغيب عن الدراسة.

وتؤكد تلك النتائج المعلومات التي أنتجتها استطلاعات المرصد الوطني للتنمية البشرية، والتي تفيد أن ثلث اليافعين)الذين تتراوح أعمارهم بني 5 و17 سنة) الذين توقفوا عن الدراسة قبل الأوان، إنما يبررون انقطاعهم هذا بكونهم «لا يحبون المدرسة»، وهذه النسبة، حسب استطلاعات المرصد، أعلى لدى الذكور مما هي عليه لدى الإناث، وفي الوسط الحضري. ومما يزيد من القلق الناتج عن تدهور مناخ المدرسة المغربية، كونه يساهم في إبعاد نسبة مهمة من التلاميذ عن المدرسة، في الوقت الذي يتعين عليه، مبدئيا، أن يستقبلهم بلطف وفعالية. ولأسباب ذات طبيعة سياسية، تعاني الجامعة، هي الأخرى، من هذه الصعوبات».[30]

28ـ المجلس الأعلى للتعليم ،التقرير الموضوعاتي لسنة 2009 حول نتائج البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي،2008 التقرير التحليلي ،ماي ،2009 ص.52.

29 - المرجع السابق، ص30.

30ـ المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي ،التقرير التحليلي تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين2013-2000 المكتسبات والمعيقات والتحديات ،دجنبر ،2014 ص.125.

هذه الوضعية جعلت المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي يرى بأن هناك عدة إشكاليات تحول دون التنزيل الأمثل للقيم بالمدرسة المغربية، وتتمثل في :

- **الإشكالية الأولى** : ضعف انسجام في تعامل المدرسة مع قضايا القيم والتربية عليها...؛

- **الإشكالية الثانية** : رهان مؤسساتي قوي على برامج كبرى للتربية على القيم، مقابل ندرة أو شبه غياب التقييمات المنتظمة لهذه البرامج، مما يضعف سيرورات الإصلاح، ويكون سببا في هدر الطاقات والإمكانيات؛

- **الإشكالية الثالثة** : ضعف تكوين الفاعلين (ات) التربويين (ت)، الأساس والمستمر، في مجال القيم والتربية عليها، وآثاره على ممارساتهم التربوية وانخراطهم في إنجاح الإصلاحات ذات الصلة، مع تسجيل الشروع في توجيه التكوينات الحالية نحو إدماج القيم في مجزوءات التكوين الأساس لفائدة المدرسين وباقي الفاعلين (ات) التربويين (ات)؛

- **الإشكالية الرابعة** : محدودية قدرة المدرسة المغربية على تنمية الشراكات بخصوص التربية على القيم، وتنمية أدوار الحياة المدرسية وفضاءاتها في هذا الشأن، في علاقة بمشروع المؤسسة، رغم أنها بلورت مرجعية نظرية مهمة حول الحياة المدرسية، وحول مشروع المؤسسة في تنمية الحياة المدرسية ككل».[31]

كما أن هناك عدة إكراهات وصعوبات تحول دون الإدماج الأمثل للقيم في المدرسة، وفي هذا الإطار يقول عبد الله الخياري : «إن تجربة إدماج التربية على القيم في المنظومة التعليمية المغربية، تعاني من إكراهات تحول دون تحويل الخطاب الحقوقي والمواطني

31 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17 ، يناير 2017، ص 10 - 11.

إلى قناعات فكرية وإلى التزام وممارسة يومية تلقائية للسلوك المدني لدى الناشئة المغربية. غير أنه تجب الإشارة هنا إلى أنه لا يمكن تحميل مسؤولية الانتشار الملاحظ للسلوكات اللامدنية للمؤسسة التربوية وحدها، بل هناك من يرى أن هناك تقاسما للمسؤولية في ترسيخ القيم لدى الناشئة بين جهات أخرى، وبالتالي فإن الكثير من دوافع تلك السلوكات اللامدنية يعود إلى الاختلالات المرتبطة بوظائف بعض مؤسسات التنشئة الاجتماعية كالأسرة ووسائل الإعلام وغيرهما. أما إشكالية المدرسة فهي أنها لم تتحكم بعد في منهجية ترسيخ قيمها وهي وظيفتها الأساسية، كما أنها لا تتحكم في تقويم الاختلالات التي تأتي من خارج أسوارها».[32]

ومن بين الصعوبات التي ما تزال تحول دون تمثل القيم وأجرأتها ما ذكره عبد اللطيف المودني:

الصعوبـة الأولى : تمثلها إشكالية تقاسم المسؤولية في نقل القيم وترسيخها بين المدرسة والأسرة والإعلام والمؤسسات والجمعيات ذات الوظائف التربوية والثقافية والتأطيرية... مما يستدعي إعطاء الأهمية لإرساء صيغ مؤسساتية مستديمة للشراكة والتعاقد والتنسيق...؛

الصعوبة الثانيـة : تجليها محدودية التجسيد الفعلي للقيم في السلوك والممارسات ...؛

الصعوبة الثالثة : تبرز في موسمية البرامج المخصص للتربية على القيم...؛

الصعوبة الرابعة : تمثلها مسألة تدبير التربية على القيم، وذلك بالانتقال بها من التوجيهات التربوية، وبرامج العمل الوطنية والجهوية، إلى قلب الفصول الدراسية، وفضاءات المؤسسات التعليمية، ومن ثم إلى تحقيق الاقتناع بها، والالتزام بقواعدها، وتجسيدها في السلوك والمعاملة والممارسات اليومية لدى كل متعلم ومتعلمة؛

الصعوبة الخامسة : تتحدد في نقص الأدوات الكفيلة بتتبع الأثر على مستوى بناء السلوك والفعل، وتقويم مؤشرات الإنجازية...[33]

---

32 - عبد الله الخياري، مقال تحت عنوان المدرسة ورهانات التربية على القيم، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، العدد 7، يونيو 2015، ص 55 - 56.

33 - عبد اللطيف المودني، مقال تحت عنوان المدرسة المغربية ومسارات التربية على القيم المشتركة، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5 ، شتنبر 2011، ص12 - 13 - بتصرف-.

هذه الإشكاليات والإكراهات والصعوبات جعلت المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، يدلي من جديد برأيه في مسألة ترسيخ القيم بالمدرسة المغربية؛ حيث قدم عدة توصيات هي :

أولا : وضع برنامج عمل وطني وجهوي للتفعيل؛

ثانيـــا : إعداد ميثاق تربوي تعاقدي وطني للتربية على القيم مؤطر للتدابير التربوية والشراكات؛

ثالثـــا : إطار مرجعي عام لمنظومة القيم المستهدفة ومجاالت التربية عليها؛

رابعـــا : تنويع المقاربات والأساليب في تفعيل المقترحات والتوصيات، مع مراعاة تكاملها؛

خامسا : تعزيز أدوار الرصد والتقييم المنتظم؛

سادسا : من أجل إنجاح تفعيل توصيات التقرير يوصي المجلس، الذي يعتبر مقترحاته وتوصياته حول التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي أحد مداخل الارتقاء بهذه المنظومة، بما يلي:

- توفير الإمكانات البشرية والمستلزمات المادية والتشريعية كافة، التي يتطلبها تفعيل مقترحات وتوصيات هذا التقرير؛

- فتح أوراش على مستوى المؤسسات التربوية لأجل الاطلاع على توجهات المجلس في الموضوع، وكذا لتدارس المشاكل والقضايا ذات الصلة بالتربية على القيم داخل المؤسسة، واقتراح التدابير الملائمة والناجعة الكفيلة بحلها؛

- الاستناد إلى كفاءات وخبراء في التربية على القيم بهدف بحث خلاصات هذه الأوراش، ومقترحاتها، واستثمارها في بلورة التدابير الإجرائية لتفعيلها على الوجه الأمثل؛

- التعبئة المستمرة للفاعلين (ات) التربويين (ات) داخل المدرسة وفي محيطها، من أجل إيلاء التربية على القيم أهمية قصوى في بناء مشروع المؤسسة، من مرحلة التخطيط

إلى التقويم، سواء فيما يتعلق بالممارسات الصفية أم غير الصفية».[34]

ثم لابد من الانخراط الفعلي للجميع لإنجاح ورش ترسيخ القيم في نفوس الناشئة كما ذهب إليه محمد الدريج: «إن القدوة والممارسات الفعلية والسليمة من خلال الخبرات اليومية داخل الأسرة، أو في المدرسة، والمسجد، وفي الحياة المجتمعية العامة، والتي تعتمد استيحاء الثراء كفضاء حي ومتطور، لهي أفضل معلم يعلم الطفل أسلوب التشبث بتراثه، وتاريخه الغني والزاخر، ويبصره بإنسانيته وكينونته الممتدة في التاريخ».[35]

34 - المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17 ، يناير 2017، ص 4.

35 - حوار مع محمد الدريج، حول موضوع المدرسة ودورها في التربية على المواطنة ومبادئ السلوك المدني، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5 ، شتنبر 2011، ص 59.

خاتمة

إن التربية على القيم بكل أنواعها الدينية والخلقية وقيم حقوق الإنسان والنهوض بثقافتها، والتربية على المواطنة والديمقراطية، وعلى قيم النزاهة والشفافية، ومحاربة العنف والسلوكات اللامدنية؛ والتربية البيئية والتنمية المستدامة وقيم الانفتاح والاعتدال والتسامح والحوار، والتفاهم المتبادل بين الثقافات والحضارات الإنسانية جمعاء... من أجل التمكن من تنمية الرصيد الثقافي للتلميذ وتنمية إحساسه ورؤيته لذاته وللآخر، والقدرة على تعديل السلوكات المنحرفة، وترسيخ ثقافة القيم بالمؤسسات التربوية، وتمرير منظومة القيم من خلال المناهج والبرامج التربوية، وأنشطة الحياة المدرسية؛ عن طريق تفعيل كل البنيات المدرسية والآليات التربوية المساعدة على تخليق الفضاء المدرسي؛ المجالس والأندية والخلايا والجمعيات... مع اعتماد المقاربات التربوية والإدارية الكفيلة بالارتقاء بالحياة المدرسية. وانخراط مختلف الفاعلين بجد ومسؤولية بإعطاء القدوة والمثال. حري بغرس القيم في النشء معرفيا ووجدانيا وسلوكيا...

كما يجب التأكيد على أن إصلاح المنظومة التربوية يتطلب اعتماد المقاربة التشاركية، وتبني اجتهادات تراعي الواقع والنص والقدوة الحسنة في نفس الوقت، فمن المهم جدا أن تصبح القيم النبيلة والأخلاق السامية سلوكا نعيشه في حياتنا اليومية...

وأشير هنا إلى أن الرسول محمد صلى الله عليه وسلم الذي أنزلت عليه الشريعة الخاتمة؛ كان خلقه القرآن؛ وقد أثنى الله عز وجل عليه في ذلك بقوله: «وَإِنَّكَ لَعَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ».[36] ومن هنا يظهر تأثيره الإيجابي على خير أمة أخرجت للناس...

وأختم بمقولة للدكتور المهدي المنجرة الذي أكد على أكد على أهمية التمسك بقيم الهوية الحضارية مع الانفتاح على الآخر وتقبله: «أن يكون الإنسان واعيا بقيمة القيم، فإن ذلك قيمة في حد ذاتها... حين نخطئ في تقدير دور قيم الآخرين، فإن في ذلك في حد ذاته منظومة قيم تنمي الجهل وتغذي الاستيلاب. لهذه الأسباب أعيد كل مرة قولة المهاتما غاندي: «أريد أن تهب كل ثقافات الأرض قرب منزلي، بكل حرية إن أمكن ذلك، لكني أرفض أن أنقلب من جراء رياحها العاتية».[37]

36 - القلم : 4.

37 - قيمة القيم، ص 14.

المراجـع

1- القرآن الكريم.

2- أحمد مختار عبد الحميد عمر معجم اللغة العربية المعاصرة، عالم الكتب، الطبعة الأولى، 2008.

3- تقديم الندوة الدولية حول القيم الأسرية في القرآن الكريم، من تنظيم كلية الآداب والعلوم الإنسانية عين الشق، الدار البيضاء، 23 و 24 مارس 2016.

4- خالد الصمدي، القيم في المنظومة التربوية، منشورات منظمة الإيسيسكو، 2007.

5- الدستور المغربي، 2011.

6- رقية أغيغة، مقال تحت عنوان : التربية على القيم في ظل التحولات المعاصرة. مجلة عالم التربية، عدد 21 المخصص للتربية على القيم، 2012.

7- سميع أبو مغلي، وآخرون، التنشئة الاجتماعية للطفل، الأردن، دار البازوري العلمية للنشر والتوزيع، 2002.

8- شيرين لبيب خورشيد، دور المؤسسات التربوية في تربية النشء في ضوء العقيدة والقيم الإسلامية الثابتة، المملكة الهولندية، جامعة لاهاي، كلية العلوم التربوية والنفسية.

9- عبد اللطيف المودني، مقال تحت عنوان : المدرسة المغربية ومسارات التربية على القيم المشتركة، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5 ، شتنبر 2011.

10- عبد الله الخياري، مقال تحت عنوان : المدرسة ورهانات التربية على القيم، مجلة التدريس، كلية علوم التربية، العدد 7، يونيو 2015.

11- المذكرة الوزارية رقم 88 الصادرة عام 2006 في موضوع بخصوص إرساء هياكل مرصد القيم.

12- المذكرة الوزارية رقم 15×099 الصادرة بتاريخ 12 أكتوبر 2015 في موضوع مذكرة

إطار في شأن التنزيل الأولي للرؤية الاستراتيجية 2030-2015 من خلال تفعيل التدابير ذات الأولوية.

13- المجلس الأعلى للتعليم، رأي المجلس الأعلى للتعليم في موضوع دور المدرسة في تنمية السلوك المدني، يوليوز 2007.

14- المجلس الأعلى للتعليم، التقرير الموضوعاتي لسنة 2009 حول نتائج البرنامج الوطني لتقويم التحصيل الدراسي 2008، التقرير التحليلي، ماي 2009.

15- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التقرير التحليلي تطبيق الميثاق الوطني للتربية والتكوين 2013-2000 المكتسبات والمعيقات والتحديات، دجنبر 2014.

16- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، الرؤية الاستراتيجية للإصلاح 2015- 2030 من أجل مدرسة الإنصاف والجودة والارتقاء، 2015.

17- المجلس الأعلى للتربية والتكوين والبحث العلمي، التربية على القيم بالمنظومة الوطنية للتربية والتكوين والبحث العلمي، تقرير رقم 1/17 ، يناير 2017.

18- محمد الدريج، حول موضوع ، المدرسة ودورها في التربية على المواطنة ومبادئ السلوك المدني، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5 ، شتنبر 2011.

19- محمّد بن محمّد بن عبد الرزّاق الحسيني، الملقّب بمرتضى الزَّبيدي، تاج العروس من جواهر القاموس، تحقيق: مجموعة من المحققين دار الهداية.

20- محمد بن مكرم بن على، الملقّب بجمال الدين ابن منظور، لسان العرب، دار صادر - بيروت، ط 3، 1414هـ.

21- المملكة المغربية، اللجنة الخاصة بالتربية والتكوين، الميثاق الوطني للتربية والتكوين، الرباط، 1999.

22- المهدي المنجرة، قيمة القيم، الدار البيضاء، المركز الثقافي العربي ، ط 5، 2013.

23- الورقة التأطيرية لمؤتمر المنهج النبوي في تعزيز القيم من تنظم جمعية الحديث الشريف وإحياء التراث وجامعة العلوم التطبيقية الخاصة بالمؤتمر الدولي في موضوع: المنهج النبوي في تعزيز القيم أيام 29-27 أكتوبر 2015 بعمان الأردن.

24- وزارة التربة الوطنية، لجان مراجعة المناهج التربوية المغربية للتعليم الابتدائي والثانوي الإعدادي والتأهيلي، الكتاب الأبيض، الجزء الأول : الاختيارات والتوجهات التربوية العامة المعتمدة في مراجعة المناهج التربوية، يونيو 2002.

25- وزارة التربية الوطنية والتعليم العالي وتكوين الأطر والبحث العلمي، التربية على حقوق الإنسان والمواطنة في منظومة التربية والتكوين، السلوك المدني، وثائق مرجعية، فبراير 2008.

26- هيأة التحرير، حول موضوع ، مفاهيم مفتاحية، مجلة دفاتر التربية والتكوين، المجلس الأعلى للتعليم، العدد 5، شتنبر 2011.

المواقع الإلكترونية :

27- رقية أيت حمو، بتاريخ : 15/11/2017 مقال تحت عنوان المدرسة ورهان التربية على القيم، تم استرجاع النص يوم الثلاثاء 28 ماي 2019 من الموقع الإلكتروني

28- سمير بودينار، مقال تحت عنوان التربية وسؤال القيم، تم استرجاع النص يوم الثلاثاء 28 ماي 2019 من الموقع الإلكتروني الرسمي لجريدة المحجة 16 فبراير, 2005 في العدد 229 .

29- http://www.alqiam.ma/Article.aspx?C=5636.

30- http://www.schoolarabia.net/educational_tips/ali_abbas/living_values/living_values_2.htm.

ترجمــــــــات

ألان كيرلان : موقع التربية بين المعنى والقيم*

ترجمة : عزالدين الخطابي
أستاذ باحث في الفلسفة والأنثربولوجيا

1) حول أزمة التربية :

تتموقع التربية داخل الاختلاف والتوتر بين ما هو كائن وما سيكون ؛ وإذا ما أزلنا هذا الاختلاف المؤسس ، فإننا سنلغي ماهيتها. فهل تعتبر التربية « العلمية « – ونقصد بها تلك التي تمت برمجتها وإخضاعها للحساب – تربية فعلا ؟

يدفعنا هذا السؤال إلى التفكير في هذه الجدلية المقلقة. فمن جهة ، يسمح الضبط المعقلن للعمليات التربوية التي تعزز فعالية وانتشار التربية ، بخدمة المعنى والقيم. ويمكننا أن نتحمس كما فعل إيمانويل كانط ، لفكرة التقدم في التربية وأن نثمن كل مسعى يهدف إلى تزويدها بالوسائل لتحقيق ذلك. ومن جهة أخرى ، تنهل قيم ومعنى التربية من هذا التباعد الدائم وغير المختزل بين ما هو كائن وما سيكون ، وبين ما أتى وما يمكن أن يأتي ، وبين نظام الوقائع ونظام القيم. فالتربية تنتقل من الوقائع إلى القيم والعكس أيضا، وبالتالي فهي تلزم الإنسان بتقدير الأمور والأشياء.

ومن هنا تنبع مسؤولية المربي. فمعنى العمل التربوي يصدر عن التناقض الذي لا يجد حله ، بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون. والتربية هي رفض إزالة الاختلاف

* اقتطف هذا النص من مؤلف :
Alain Kerlan, philosophie pour l'éducation, ESF Editeur, Paris, 2003,pp49-67

الحاصل بين هذين الأخيرين. ويوضح لنا عمل جان إيتار J. Itard هذه الإرادة التربوية في عظمتها ومن خلال جانبها المنسي – وهو المشروع المنجز من طرف هذا الطبيب المتموقع بين فكر الأنوار والمذهب الوضعي ، من أجل تربية طفل متوحش -.

2- لماذا لا توجد تربية بدون قيم ؟

لا توجد إذن تربية بدون اختلاف قائم بين ما هو كائن وما سيكون. وبصيغة أخرى ، لا توجد تربية بدون اختلاف قائم بين الواقعة والقيمة. وهذه هي الفكرة المركزية التي عالجها أوليفيي روبول (O. Reboul 1992) من خلال هذا العنوان الفرعي وهو : «لا تربية بدون قيم». فما المقصود بذلك ؟ وكيف نفسر هذه الرابطة المتينة بين التربية والقيمة ؟ وما معنى هذه الأخيرة ؟ قد تبدو إجابة أوليفيي روبول مألوفة عند تأكيده بأن التعلم والتربية والخضوع لها ، معناه التوصل إلى إنجاز عمل وفهم وعيش أفضل، علما بأن كلمة «أفضل» تقترن بالقيمة. والملاحظ أن الأمر لا يتعلق هنا بتهييج (باتوس) القيمة ولا باستحضار للائحة القيم ولا حتى ببلاغة القيم الكونية، مثل الميل إلى بذل المجهود والعمل والنبل، وهي القيم المألوفة في النقاش التربوي.

وعلى غرار بول ريكور P. Ricoeur، أرجع روبول القيمة إلى التقديرات الملموسة والمحايثة ، التي يتم بمقتضاها الحديث عن مزاولة التزحلق على الجليد بشكل أفضل وعن قيادة وقراءة وفهم أفضل الخ.. وهنا يظل المعيار من طبيعة تقنية. صحيح أن الإقرار بتجذر القيم داخل نظام تقني ، يعتبر أمرا ضروريا ومفيدا. لكن، هل يكفي ذلك؟ كلا. فالتعلم والتربية، حسب روبول ، معناهما « الانتقال من حالة إلى أخرى « ، وسيضيف في موضع آخر قائلا : « إنه انتقال إلى حالة مرغوب فيها». وبالنسبة للذات الخاضعة للتكوين ، ستنضاف متعة ورغبة الحصول على حالة أفضل ، إلى التقدم التقني. هكذا، ستنتقل المساءلة إلى القيمة المتحكمة في هذه الرغبة، أو إلى عملية التقدير التي تحرك الذات المتعلمة والمتربية، وأيضا إلى المربي والمكون الباحثين معا عن «حالة أخرى». فما المراد من ذلك ؟ ولماذا يتعين التزحلق على الجليد بشكل أفضل ؟ هل من أجل متعة

الإنجاز ؟ أم من أجل الزيادة في المتعة ذاتها ؟ أم بالرغبة في الفعالية ؟ أم بالرغبة في الجمال والتناغم ؟ هل يتعلق الأمر بصورة الذات المعروضة أمام الآخرين ؟

مما لا شك فيه أن المسألة ترجع إلى هذه الأمور جميعها. فهذا «الأفضل» الموجود في صميم التربية كمحرك لها ، يرقد في صلب الكائن. فأن يوجد الإنسان معناه أن يحافظ على كينونته، وسيكون استعداده للتقييم بمثابة عرض لهذه المحافظة. لذلك، فإن الكينونة ستحمل وستقذف بالضرورة من طرف القيم والتقديرات النابعة من المحافظة المحددة لها. ولن تكون المحافظة التي لا تشتمل على ما هو أفضل والتي تعتبر مجرد تكرار أو عودة إلى الذات، سوى نزوعا نحو اللاوجود non – être .

والحال أن كل شخص، حتى ولو كان وحيدا ومنقطعا عن العالم في جزيرته المهجورة التي يسعى فيها إلى البقاء، سيقوم بالبناء والحرث والعمل بشكل «أفضل». ومن خلال هذا «الأفضل» التقني ستتجاوز المحافظة مسألة البقاء. فعندما جمع روبنسون كروزوي جذوع الأشجار لبناء مسكنه، لم يقم فقط بتشييد مسكن متين وآمن ، بل صنع المستقبل أيضا من خلال هذه الحركة التقنية. فالمحافظة داخل الكينونة تسمح بالانفتاح على العالم، وهي في نفس الآن انفتاح وتزمين لهذا العالم. هكذا ، فإن الطفل الذي يتعلم ويسعد بتعلمه وتكونه، لا يهتم بالمستقبل في حاضره ، لأن المستقبل يتولد عن هذه المحافظة وهذه الفرصة لكي يحيط بهما. فليس الاهتمام بالمستقبل هو الذي يمنح المعنى للدراسة وللمدرسة، بل على العكس ، إن فرصة «الأفضل» في الحاضر هي التي تتضمن المستقبل كأفق محايث. وينطبق هذا الأمر على التلميذ والمعلم معا. فنحن لا ندرس، أو على الأقل لا يمكن أن نؤسس التعليم من خلال مبرر واحد وهو فائدته المستقبلية. وكما كتب جان كلود فوركان (J. C. Forquin 1996) : « لا أحد سيدرس حقيقة ما لم يدرس شيئا حقيقيا يكتسي قيمة بالنسبة إليه». فماذا تعني صيغة « يكتسي قيمة بالنسبة إليه»؟ إن الأمر يتعلق طبعا بالقيمة وما تقدره الذات أمام أعينها. فأنا حينما أدرس وأربي، أستجيب لما أقدره ، لكن ليس بشكل ذاتي ونسبي، بل من خلال منظور موضوعي وكوني. ولا يحدث هذا الانتقال تماما إلا بحضور الآخر. فالمحافظة على

الكينونة الخاصة تقتضي حضور الآخر وتحمل المسؤولية تجاهه. وما أقدره لا ينكشف بالكامل إلا عبر مسؤوليتي تجاه الآخر الذي يتوجب عليه الخضوع للتربية. والحال أن مسؤولية التربية لا تتعلق في المقام الأول بكفاية اجتماعية وتقنية معترف بها مسبقا. فكل طفل مولود، يحدد أبويه اللذين سيربيانه، وبهذا المعنى يجب فهم فكرة حنا آرندت التالية : « إن ماهية التربية هي التوالد ، أي كون البشر يولدون في العالم». بهذا المعنى أيضا، يجب أن نفهم الآمال التي يعقدها الآباء المعوزون على المدرسة. وبإمكان المدرسين بالأقسام الابتدائية أن يشهدوا على ذلك. فالطفل المتمدرس يظل بالنسبة لبعض الآباء المهمشين هو من يحافظ على « معنى القيم». وبشكل عام، وكما يلاحظ فليب ميريو (Ph. Meirieu 1999) : « غالبا ما نتبنى بعض القيم، لكون أطفالنا أجبرونا على ذلك. فلولاهم لكنا قد تخلينا عنها». هكذا، فإن المسؤولية التربوية تحمل في طياتها سلطة توليد وانبعاث الاستعداد للتقدير، لكنها تتضمن أيضا تبعات وإغراءات تبلورها كقيم راسخة تعرض الاستعداد المذكور للجمود. فلا يمكن للطفل أن يهبنا سوى القيم التي نستطيع منحها لأنفسنا. وتفهم المسؤولية التربوية في المقام الأول، من خلال التقدير والاستعداد للتقييم، وهي مسؤوليتنا كذوات وليست عبارة عن مهمة أصلية يوكل إليها « نقل القيم ».

3- عن أي شيء نتحدث عندما نثير مسألة القيم في التربية ؟

لا تفتقر التربية إلى القيم بل هي مليئة بها بمعنى ما ، كما تشهد على ذلك النقاشات القائمة في إطارها. ففي مقالة صدرت إثر إصدار مقترح بمعهد الدراسات السياسية بباريس، يقضي بإلغاء مباراة ولوج هذا المعهد بالنسبة لتلاميذ الثانويات الموجودة بالمناطق ذات الأولوية في التربية ZEP، نجد التساؤل التالي : « هل ينبغي إلغاء الفصل السادس من الإعلان عن حقوق الإنسان والمواطن لسنة 1789 والذي يؤكد على أنه ما دام كل المواطنين متساوين، فإنه يتعين قبولهم في كل المناصب والأعمال والوظائف، بحسب قدراتهم ودون أي تمييز آخر باستثناء فضائلهم ومواهبهم ؟». وإذن، فإن التساؤل الشخصي والجماعي حول القيم التي يجب ربطها بالتربية ونوع التقديرات

التي ينبغي أن تشكل لحمتها، يعتبر أمرا ضروريا لإثارة النقاش من جديد حول مسألة القيم. وكما لاحظ روبول، فإن مجال القيم لا حد له خصوصا إذا ما نظرنا إليه من زاوية هرمينوتيقية مرتكزة على التأويلات وليس على الوقائع. « فهو شاسع مثل حقل الوقائع وإن كان مختلفا عنه، لا توجد وقائع بدون قيم ، مثلما لا توجد قيم بدون وقائع». هكذا تقتضي التربية وإرادة ومسؤولية التربية ، تعاملا نقديا وانتقائيا مع تقديراتنا.

فالأمر يتعلق بالعودة إلى ما هو « صالح في نظرنا». ويستحيل القيام بالتربية دون انتقاء «لما يستحق» أن نتعلمه ونستوعبه ودون إعادة النظر في تقديراتنا ؛ وذلك انطلاقا من إرادتنا ومسؤوليتنا. فما هي التقديرات التي نحتفظ بها عندما نهتم بالتربية؟ يقترح روبول تصنيف « قيم التربية » ضمن ثلاث فئات. بداية، ينبغي تمييز» القيم التي هي بمثابة أهداف للتربية، أي تلك التي تهيؤها هذه الأخيرة ». ويؤدي هذا الانتقاء الأول بالضرورة إلى إقرار سوسيولوجي أو أنثربولوجي، يتعلق بتنوع ونسبية قيم التربية، حسب المجتمعات والثقافات. بعد ذلك، يتعين تمييز « القيم الضرورية للتربية نفسها»، أو على الأقل، الضرورية لمختلف صيغ وأهداف التربية، والتساؤل عما إذا كانت متعلقة بالطاعة أم باتخاذ المبادرة. طبعا ، فإن تقدير هذه أو تلك يتوقف على الهدف المأمول. وتبقى النسبة محدودة هنا، كما أن النقاش البيداغوجي سيقتصر على الحد الأدنى من الانسجام بين الغاية والوسيلة.

من جهة أخرى ، يمكن للتحليل النقدي لقيم التربية في هذا المعنى الثاني أن يشكل مسلكا متميزا لإبراز الغايات « الحقيقية » ، وهي غايات التربية في معناها الأول، وذلك انطلاقا من الأهداف والقيم المعلنة. أما فئة القيم الثالثة، وهي « القيم التي تستخدم كمعيار للحكم بالنسبة للتربية »، فهي الأقل دقة بدون شك، لأنها تتقاطع مع الفئتين السابقتين. فمن خلال تمييزها بين الغايات والقيم، يتم تقدير « الطفل الوديع « بالأسرة و« التلميذ المجتهد» بالمدرسة و«المسيحي الملتزم» بالكنيسة أو «الفرد القادر على اتخاذ المبادرة وحسن التصرف والمنسجم مع روح الفريق».

ومن جهتي ، سأقترح التمييز بين أربع خطط للتفكير أو مستويات للتحليل وهي :

- التفكير في كل تربية باعتبارها تربية على القيم وليس كنقل لهذه الأخيرة، أي كعملية للتقدير. وتتقاطع سجلات التقدير وتشكل برنامجا للدراسة بالنسبة لفلسفة التربية. فهي بمثابة تقدير للمعرفة وللثقافة، لأن موضوع التربية المدرسية ليس هو نقل الحقائق، بل إبراز معناها. لذلك ، يجب أن تكون التجربة الأولى أو الحدث، عبارة عن «افتتان»، بحيث تصبح المدرسة كما يقول دوني كمبوشنر (D. Kambouchner 2001)، ذلك المكان « الذي يتعرف فيه التلاميذ على عالم الأشكال الرمزية ». وهي بمثابة تقدير للجمال بالمعنى الواسع للكلمة ، أي للفن وقيمه وكذلك لتجذره ودلالاته الأنثربولوجية والخيالية والجسدية، باعتباره نموذجا للاستعداد والميل إلى التقدير. وهي أيضا تقدير لما هو أخلاقي وسياسي. ونحن نتذكر مع أوليفيي روبول، كيف أن نقيض القيمة يتمثل في العجز عن التقدير، أي في اللامبالاة.

- التفكير في التربية كإخطار بضرورة القيام باختيارات وتحمل مسؤولية ذلك، وخصوصا بترتيب هذه الاختيارات. ولا يتعلق الأمر هنا بتراتبية معطاة وجامدة، بل بتراتبية فعالة تحيا وتبرر اختياراتها. ومعلوم أن كل تربية تقيم أحكاما حول مضامين متفاضلة ؛ وسواء قمنا بنقلها أو سعينا إلى اكتسابها، فإن التربية تعتبر دوما وبمعنى ما « تقديما للحساب ».

- التفكير في كل مذهب تربوي وفي كل ممارسة تربوية، وفق الغاية أو القيمة العليا المحددة من طرفهما، مثل الرابطة الاجتماعية (دوركهايم) والحرية (روسو وكانط) والمساواة والمعرفة والثقافة والإنسانية (كونت) والطفولة (التربية الجديدة) والروح والمقدس (روبول). والتساؤل بالتالي حول « قيمة القيمة « وقيمة التقدير وأيضا حول تسامي المعيار التربوي. فهل من اللازم أن تتوفر التربية على قيمة عليا تنتظم حولها كل القيم الأخرى ؟ ألا يمكن للتربية المدهرنة أن تتحرر من هذه الضرورة المتعالية ؟ لقد عارض روبول (1989) هذا الرأي وتساءل قائلا : « عندما نذكر القيم ، ألا نتحدث

في الواقع عن شيء آخر نغلفه بهذه الكلمة، وهو المقدس الذي لا نجرأ على ذكر اسمه الحقيقي ؟ ». ما ردنا على ذلك ؟ وكيف سنجيب هذا المفكر الذي يعتبر بأن القيمة هي «ما يستحق أن نقدم تضحية من أجلها « وبأنه لا توجد تربية بدون تضحية، حتى ولو كانت تضحية باللعب أثناء العمل، وبالتالي لا توجد تربية بدون مقدس ؟ كيف نفكك الاختلاف بين المقدس والمدنس، وما هو الاختلاف الذي سيعوضهما ؟

تلك هي بدون شك، الأسئلة التي لا يمكن للتربية تجاهلها ، لأنها تواجهها عند مختلف مستويات تفكيرها.

- التفكير في التربية ذاتها ولذاتها كقيمة وتقدير ، لأنها ارتقاء وتقدير لمن يربي وأيضا للمربي. ويبدو أن مفارقة باشلار Bachelard لم تبعد المقدس عن التربية ، لأنه لا يكفي حل الرباط القائم بين المقدس والقيمة، ما دامت العملية تفتح أفقا جديدا. فقد اعتبر غاستون باشلار (1934) بأنه ينبغي من منظور القيم، أن تكون المدرسة نموذجا للمجتمع وليس العكس. ويجب علينا أن نبحث عن تسامي القيم داخل المدرسة ؛ وهذا الاستعداد للتقدير هو بمثابة ظاهراتية فاعلة : « فالوسط المدرسي هو الوسط الذي سيستفيد منه الراشدون عند محاكاته. وليست المدرسة هي المطالبة بأن تكون على صورة الحياة، بل إن هذه الأخيرة هي التي يجب أن تكون على صورة المدرسة. وعندما تجد مجتمعاتنا وسيلة لإبقاء الإنسان عند المستوى الأخلاقي للمراهقة، فإنها ستحل بشكل كبير المسألتين الأخلاقية والاجتماعية «.

4 – الجبهات الثلاث لمسار القيم :

ألا ينبغي علينا رغم كل شيء الحذر من التربية ومن الخطاب حول القيم ؟ فهناك التشهير ب « فقدان معنى القيم » و« الخلط بين القيم » و« انهيار المعالم » والدعوة إلى إعادة الاعتبار للقيم وترسيخها. ونتساءل في هذا الإطار : ألا يواكب الخطاب حول القيم مبادرة الإصلاح ؟

إن الفلسفة مطالبة بالتزام نوع من الشك الفلسفي على الأقل ، ما دامت غير قادرة على تبني قضية خاسرة. فما الذي يوجد وراء هذه العودة إلى القيم ، هنا وهناك ؟

ولماذا ينبغي على العالم الحديث استعمال لغة القيم من جديد والانسياب معها داخل « تعاليها S؟ ثم، ألا يجسد التحرر من ثقل القيم، أو على الأقل مما تخفيه سلطتها ، معنى وحركة الحداثة ؟ فالعالم الحديث هو عالم الاحتجاج على القيم المفروضة ، وهو احتجاج باسم العلم، لأن التربية شأن من شؤون الواقع وليس القيم ؛ أو بالأحرى لأن هذه الأخيرة وقائع اجتماعية مثل غيرها من الوقائع. ويجب الحديث عن الوظائف بدل الحديث عن الغايات والقيم. فكل تربية تقوم، بهذا القدر أو ذاك من الإتقان، بوظائف ضرورية للمجتمع الذي تنتمي إليه. وهذا جانب من خطاب علوم التربية وبالخصوص سوسيولوجيا التربية. فهل سيكون العقل الأداتي كافيا ؟ وهو أيضا احتجاج باسم التنوع والتعدد، من منطلق أن كل القيم نسبية؛ فلا واحدة منها باستطاعتها ادعاء الكونية دون فرض خصوصيتها تحت غطاء النزعة الكونية. كما أنه احتجاج باسم الفردية والأصالة. فالعالم المعاصر يضع مقابل القيم الموروثة، قيمة الفرد التي تعتبر « فوق « كل القيم. ويقدم لنا الفيلسوف الكندي شارل تايلور 1994 (Ch. Taylor) في هذا الإطار، صيغة مقنعة جدا، يعتبر فيها بأن لكل واحد « الحق في تنظيم حياته الخاصة وفق ما يراه مهما وصالحا حقا. فمن واجب المرء أن يكون صادقا مع نفسه وأن يبحث عن تألقه داخل ذاته. أما عن مواصفات هذا التألق، فيجب على كل واحد أن يحددها لنفسه في التحليل الأخير. فلا أحد غيره يستطيع أن يملي عليه ما ينبغي القيام به ».

1-4 - الإغراء الوضعي :

لا يمكن لفلسفة التربية أن تتجاهل ما سنسميه مع أوليفيي روبول بإغراء النزعة الوضعية في التربية. فهي تطرح سؤالا مزدوجا كفلسفة بشكل عام وكفلسفة متدخلة في حقل التربية. ويمكن تلخيص أطروحتها في العبارة التالية : « لقد عوض عصر علوم التربية حكم القيمة بالموضوعية العلمية ». ولإدراك معنى ومرمى هذه الأطروحة، نقترح ثلاثة مسارات للتفكير.

* أولا، ينبغي ألا نخلط بين الفلسفة الوضعية للتربية، وهي فلسفة التربية المقترحة من طرف أوجست كونت مؤسس هذا المذهب ، والوضع الإبستيمولوجي لعلوم التربية.

فكونت لم يتصور بتاتا وجود هذه الأخيرة ، فضلا عن كون فلسفته في التربية ترفضها (كيرلان ، 1998 أ). ويشكل ميلاد وتبلور علوم التربية قطيعة عميقة ، ضمن علاقة العلم بالتربية. فمن الفكرة التي تبناها كونت ومن بعده دوركهايم (وأغلب رجال العلم والعقول المدافعة عن العقلانية العلمية) ، إلى الفكرة المواكبة لتطور علوم التربية، حصل الانتقال من العلم كقيمة داخل التربية إلى العلوم كأدوات للتربية. وبذلك حدث تحول هائل على هذا المستوى. فبعد الوضعية التي كانت العلوم (أو بالأحرى العلم والعلمية والروح العلمية) تفرض فيها غاياتها وقيمها على التربية (وهي قيم العقل العلمي والأخلاق المرتبطة بها) ، تم في الوقت الراهن الانتقال إلى مرحلة أصبحت فيها العلوم أداة للتحكم التربوي. فما المقصود بالتربية حاليا ؟ ذلك أن الحيز الذي تشغله علوم التربية في تحليل وقيادة العمليات والسياسات التربوية، لا يشكل في حد ذاته جوابا على هذا السؤال ؛ ولا يمكن إيجاد الجواب دون الإقرار بأن علوم التربية تمثل الجانب الدال والمتفرد للتربية، إن لم تكن هي صورتها المعاصرة. فلا توجد فلسفة للتربية اليوم، لا تحاول حل رموزها. ومن اللازم أن يتوفر عصرنا على صنف من التعلم وعلى عقلانية بيداغوجية ملائمين لثقافته ولنمطه الاجتماعي؛ ويجب البحث عنهما داخل علوم التربية.

* ثانيا ، هل قطعت علوم التربية نهائيا مع مسألة القيم ؟ لا شيء يؤكد ذلك. وحسب روبول، فإننا إذا تأملنا الأمر عن قرب، سيتضح لنا بأن ما هو متقادم prescriptif يخترق دوما ما هو وصفي descriptif ؛ فرغم خروج الأول من باب المنهج إلا أنه يعود عبر النافذة، ونقصد بذلك انتقاء وجهة النظر التي تظل دوما اختيارا لموضوع ما. ويقدم روبول العديد من الأمثلة لدعم برهانه حيث يقول : « لنلاحظ جيدا كيف أن أن أغلب الظواهر المدروسة من طرف هذه العلوم، تتضمن أو تؤدي إلى أحكام القيمة. فنحن نستشهد باستمرار وبشكل عشوائي بمفاهيم مثل : عدم التكيف ، الخلل الوظيفي، غياب النضج ، الفشل المدرسي، التألق، التوازن، إعادة الإنتاج ، الانتقاء الخ.. ». فكل موضوع في مجال التربية يحمل معه الاختلاف والتوتر بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون ، حيث

يتجذر مشروع التربية. وفي الحقيقة، فإن باحثين عديدين في علوم التربية، لا يعارضون هذا الرأي بل يجدون فيه ما يؤسس ويبرر خطواتهم وانخراطهم، أي جعل البحث العلمي في خدمة قيم التربية والديموقراطية. ومن جهتها، فإن فلسفة التربية مطالبة بمساءلة قيمة هذه القيم وإدراجها داخل الحقل التربوي المعاصر.

* لذلك ، وهذا هو المسار الثالث، لا يمكن تطويق الإغراء الوضعي دون التفكير في تمفصل الفلسفة وعلوم الإنسان. فما هي العلاقات القائمة بين فلسفة التربية والعلوم الإنسانية وكيف تبدو خصوصية كل طرف من منظور فلسفي ؟ إن فلسفة التربية التي تنظر إلى هذه العلوم « كأحد الأنشطة الأساسية للإنسان »، أي كنشاط خاص به ، يحمل في طياته الفكرة القوية التي مفادها أن « الإنسان يوجد عبر التكوين »، تشارك المنظور الأنثربولوجي دون أن تختزل في إطاره ودون أن تختزل مبدأ التربية أيضا. ولا يكفي المنظور السوسيولوجي من جهته ، لتحديد معنى التربية، ذلك أن التعريف الشهير الذي قدمه دوركهايم لهذه الأخيرة بوصفها تنشئة اجتماعية، يظل مجرد وصف وظيفي. وكما لاحظ فرانك موراندي 2000) F. Morandi) بعمق، فإن التربية بالنسبة لدوركهايم ليست سوى» وسيلة تقنية بيد المجتمع لضمان بقائه وتنوعه ولضمان اندماج الفرد ». بالتالي، فهي ليست « تحقيقا لمثال (كيفما كان نوعه)، بل لاستمرارية المجتمع ».

يجب علينا إذن الاحتياط من هذا الاختلاف المتمثل في نقل الآلية التربوية إلى معيار التربية، وهو احتياط تساهم فيه فلسفة التربية. كما يتعين أيضا مسايرة تصور فرانك موراندي (المتأثر بنقد كارل ياسبرز)، القاضي بتوسيع هذا التفكير ليشمل سيكولوجيا التربية. ذلك أن الأهمية الممنوحة لهذه الأخيرة في وصف العملية التربوية، تجعل من التربية « نشاطا سيكولوجيا يروم غاية محددة ». لكن الوصف السببي للعملية لا يمكنه إبراز معنى أو دلالة النشاط، رغم فائدته بالنسبة للمربي وقدرته على تنويره ومساعدته في مبادرته. ويجب هنا أيضا إظهار التباين والاختلاف، أي التمييز بين « مشكلة التربية وإشكالية العمل التربوي ». فمشكلة التربية تتجذر في قصديتها وفي وصفها داخل السيرورة الإنسانية المنفتحة دوما على الاختلاف بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون.

2-4 - الإغراء النسبي :

يصطدم منظور القيمة باعتراض ثان، يتسم بالقوة في عالمنا المعاصر، وهو اعتراض النسبية الاجتماعية والتاريخية للقيم. ألا يتعلق الأمر هنا بأحد الدروس الرئيسية للعلوم الإنسانية وتحديدا للأنثربولوجيا والإثنولوجيا ؟ ذلك أن مجرد معرفة تنوع الثقافات داخل عالم منفتح، تجعل كل حس سليم مطلعا على هذا الدرس. فقيم الفرد تتحدد بحسب الوسط والمجتمع والثقافة التي ينتمي إليها والتي يتلقى فيها تربيته ؛ وبطبيعة الحال فإن قيم هذه التربية تتغير بتغير المجتمع. وعلى سبيل المثال، فإن الإبداعية والروح النقدية تشكلان قيمتين مرتبطتين بالمجتمعات الحديثة. وقد اعتبر روبول بأنه من الضروري أخذ ما يدعوه ب « الإغراء النسبي » الذي تشكل النزعة الثقافية أحد تعبيراته المهيمنة، مأخذ الجد. ونلاحظ معه بأن نسبية القيم لا ترفض المبدأ الذي مفاده « أنه لا وجود لتربية بدون قيمة »، كما لا تلغي التربية. فداخل كل مجتمع، تحافظ القيم الخاصة على ضرورة الارتقاء والتعالي التي تسمح بالتمييز بين الواقعة والقيمة ، وبين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون. وليست التربية هي التي تلغى هنا، بل « كونية التربية ». فالنسبية تهم عمق التصور الكوني و« الحكاية الكبرى » للتربية. فهل بإمكاننا التلاؤم معها ؟ وقد طرح روبول السؤال بصيغة تستدعي التأمل وهي : « إذا كانت العلوم الإنسانية تخضع للنسبية، فهل بإمكان المربي أن يخضع لها ؟ ». ويلمح هذا السؤال إلى الأمر التالي : إذا كانت النسبية مقبولة في حقل العلوم الإنسانية ، فإن المربي لا يستطيع من جانبه ، التخلي عن الرؤية الكونية، بل ستكون التربية هي مجال هذه الرؤية. فكيف يمكن تحديد هذا الأمر ؟ للإجابة على هذا السؤال، سيكون من المفيد التمييز كما دعت آن ماري دروان هانز (1998) إلى ذلك، بين تنوع القيم والتقديرات المتجسدة في التقاليد والعادات، والقيم التي تدعي الكونية. فآداب المائدة وأنواع الأطعمة وتقاليد اللباس لدى الشعوب المختلفة، كيفما كانت غرابتها ، لا تدعي الكونية باعتبارها كذلك ؛ وكل من يعتقد هذا الأمر سيعبر عن ضيق أفق تفكيره وثقافته وسينغلق داخل عدم التسامح والتعصب. لكن المشاكل تبدأ في الظهور عندما يتسع مجال التقاليد ليشمل العادات

والأعراف التي تهم أكثر الأبعاد تعقيدا داخل الثقافة مثل : العلاقة بالأموات وتعريف ما هو إلهي ومقدس ومعنى العدالة والإحساس بالجسد وعلاقة الرجال بالنساء الخ..

ومعلوم أن فلسفة الأنوار حسمت في هذه القضايا ، حيث اعتبرت بأن هو إنساني وما يجسد إنسانية الإنسان، يتمثل في الانعتاق من السلطات والتقاليد والاعتقادات والمعتقدات الوثوقية التي يخضع لها البشر. وقد عمل روبير لوغرو 1990) (R. Legros على استعادة روح إنسية الأنوار هاته، مؤكدا بأن اعتبار إنسانية الإنسان متولدة عن الانعتاق ، يعني « بأن إنسانيتنا ليست لصيقة بسلوكاتنا ، ونحن لا نتطابق مع عاداتنا، لأن إنسانيتنا تتجاوز هذه الأخيرة. ويمكن تصور إنسانية أساسية، فيما وراء العادات والأعراف العرضية وبالتالي فإننا نجد إنسانية واحدة وراء مختلف التقاليد «. وهذا هو معنى صيغة Saper Laude التي دعا كانط وفكر التنوير بواسطتها الإنسان إلى الخروج من « حالة القصور التي يعتبر مسؤولا عنها ». فالكونية أوفكرة الإنسانية الكونية، تتماهى مع هذا الانعتاق ، إن لم تكن هي هو. ذلك أن الانعتاق هو الانفتاح الذي يمكن أن يتحقق من خلاله معنى الكونية وليس فقط الحقيقة الكونية القائمة. وتندرج التربية ضمن هذا الانفتاح. وعلى سبيل المثال ، فإن اختيار التربية المدرسية بدل اختيار الإقصاء في مسألة « الحجاب الإسلامي » هو أكثر التزاما بروح الأنوار، على عكس ما يعتقد المعارضون لارتداء الحجاب المذكور.

ولا يمكن للتربية التي أقرها التقليد الفلسفي للأنوار، أن تتخلى عن الكونية دون أن تتخلى عن ذاتها. وهذا أمر مؤكد، لأن التربية ليست هي مستودع القيم الكونية القائمة وليس المربي حارسها ومروجها ، بل تبدأ التربية عندما لا نلتصق بسلوكاتنا وعندما يؤدي الاختلاف القائم إلى فتح بعد إنساني خاص داخل كل ثقافة، كيفما كانت.

ومع ذلك، لا يمكن أن يحظى فكر الكونية اليوم على نفس الثقة التي كان يحظى بها في عصر الأنوار. فقد مر التاريخ الأروبي للكونية الملموسة من هنا، لتشويه نموذجها الإنسي، حيث أصبحت الكونية تعني الهيمنة أو التلاؤم بسهولة مع ظاهرة الاستعمار.

فلا يمكننا الجزم بأن قيمنا كونية ، وإلا اتهمنا عن حق بالتمركز العرقي والاضطهاد ومحاولة فرض تربيتنا على الثقافات الأخرى. كما أن التمييز بين الصالح والطالح ووضع تقابل بين ما هو سيء وما هو جيد وحماية المذهب من تسلسل الوقائع، لم تعد من الأمور المقبولة. وهناك ضمن التصور الرائع للتقدم والتربية لدى كوندورسي، وفي ارتباط مع المبادئ المؤسسة له، تجليات ل « تمركز عرقي تلقائي »، نجد فيه مبررا لنقد النزعة الكونية (دروان هانز، 1998). ففي كونية الأنوار، يغطي مفهوم «الحضارة» تنوع الثقافات ويخفيه تحت غطاء سيرورة تنطلق من « الهمجية » أو« التوحش » والعبودية، لتصل إلى « رفاهية الحضارة الكاملة « كما كتب كوندورسي في مؤلفه الموسوم ب «جدول تاريخي مجمل للفكر الإنساني ». فقد تم ربط لفظة « الحضارة » بأفكار التقدم والتطور وقابلية الاكتمال التي تقتلع الإنسانية من حالة الجهل واللاعقلانية كمصدر لكل ويلات التاريخ.

ولما كانت التربية لا تقوم إلا برؤية كونية، فإن من واجب الفكر التربوي مواجهة هذه الثغرة الموجودة في صلب فكر الكونية. فهناك، كما أكد جاك دريدا (J. Derrida 2001) « مهمة تفكيكية لانهائية. ويجب أن نستمد من ذاكرة التراث، الأدوات المفهومية التي تسمح بمراجعة الحدود والتي ظل هذا التراث يفرضها إلى حد الآن ». هكذا، ستمنع هذه المهمة من الانغلاق داخل التقابل بين ما هو كوني وما هو نسبي، عبر المساهمة في « إحياء التراث ».

وعلينا ألا ننسى بأن الإثنولوجيا وخصوصا الأنثربولوجيا الثقافية، المقترنة بالعمل التأسيسي لكلود ليفي اشتروس، ستسعى لأن تكون وفية لروح الأنوار، في مواجهة الميل نحو التمركز العرقي. وعلى الرغم من كون الفلسفة كمشروع كوني لإرادة الانعتاق، قد ظهرت باليونان، إلا أن العالم الإغريقي – الروماني كان يعتبر كل الشعوب التي لا تنتمي ولا تساهم في الثقافة الإغريقية ، همجية. لكن الهمجي كما يقول كلود ليفي اشتروس «هو أولا الإنسان الذي يؤمن بالهمجية »(1952). ويتأكد الوفاء لروح الأنوار ولميراثه من خلال اقتسام نفس المسلمة وهي مسلمة الوحدة الإنسانية ووحدة الإنسان. فاستعادتها

وتعميقها النقدي، يتمان داخل فكر التنوع ضمن الوحدة وداخل فكر تنوع الثقافات ضد الكونية التنميطية وكذلك داخل كل ثقافة كتعبير عن إنسانية الإنسان.

والملاحظ أن عمل كلود ليفي اشتروس يعيد ويستأنف مبدأ نقديا للحداثة ، انبثق من داخلها وتجلى في الرومانسية منذ عصر الأنوار. وتشهد مكانة روسو في فكر هذا العالم الأنثربولوجي، على المبدأ النقدي المذكور. فقد عوضت الفلسفة الرومانسية فكرة الانعتاق بفكرة التجذر المسبق والأصلي. وهو ما بينه روبير لوغرو في كتابه الموسوم ب « فكرة الإنسانية » الذي ندعو كل متسائل حول كيفية تأسيس مشروع تربوي داخل الإنسية المعاصرة، إلى قراءته. هكذا ، سيخبرنا لوغرو كيف » ارتسم داخل الرومانسية، تمثل لتجذر غير اختزالي للإنسان. فمن قلب التاريخ والوطن والثقافة والمجتمع، تولدت إنسانية الإنسان ».

هل يتعلق الأمر بانعتاق أم بتجذر ؟ بتربية أم بأصالة اجتماعية ؟ إن فلسفة التربية تمر بالضرورة عبر تحليل وتفسير إرادة الانعتاق المشتركة بين المشروع الفلسفي والمبادرة التربوية. وبإمكان مفارقة الفهم الرومانسي للإنسان، كما بينها لوغرو، أن تساعد على استئناف ميراث الأنوار. فحسب الفلسفة الرومانسية، يعبر الإنسان عن إنسانيته الكونية «من خلال تحمل مسؤولية انتمائه إلى إنسانية خاصة، أو إن شئتم، انتمائه إلى عالم معين».

مرة أخرى نطرح السؤال : هل يتعلق الأمر بانعتاق أم بتجذر ؟ والملاحظ أن المفارقة الرومانسية تخلخل السؤال ؛ فليس هناك انعتاق بدون تجذر مسبق وأصلي، ولا توجد رؤية كونية بدون انتماء خاص وبدون انفتاح العالم الخصوصي بالضرورة. وإذا كنا لا «نلتصق » بسلوكاتنا، فإن استعدادنا للتميز باستمرار، يجد مصدره في هذه السلوكات. ولا تتناقض هذه الطريقة في تصور ما هو كوني مع إحدى أكثر أفكار الأنوار جدة، وهي الفكرة التي مفادها أن إنسانية الإنسان وكونيته والميل الإنساني الخاص، توجد جميعها داخل الانعتاق ذاته، أي داخل حركة الانعتاق وداخل هذا الأخير كحركة وليس ضمن محتوى راسخ. ويشكل الانعتاق انفتاحا على البعد الإنساني الكوني، داخل ثقافة خاصة

متعددة الأوجه. بالتالي، ستجمع التربية بين التجذر والانعتاق. وهو ما يدفع إلى إثارة التساؤلات التالية : هل يمكن لتربية مكتفية بالتجذر وغير مستعدة لفتح مسار الانعتاق، أن تكون تربية فعلية وتهذيبا ثقافيا أيضا ؟ وهل ستكون التربية بدون جذور وبدون «تربة» وفية للرؤية الكونية ؟ ألن تقدم فقط كونية فارغة من المضمون والجوهر؟

إن المشروع التربوي المتمثل في التفكير والشعور والأحكام الذاتية ، ليس باستطاعته ، إذا كان يتحمل مسؤولية الضرورة الجدلية للانعتاق والتجذر، استهداف ما هو كوني دون التفكير في خصوصية ما هو خاص. فالأمر يتعلق بوضع تقابل بين فلسفة الأنوار والفلسفة الرومانسية وخلق مواجهة بينهما، كما فعلت حنا آرندت. ويتعين تحديد مفهوم الإنسانية من خلال التباس أساسي وبعد غير طبيعي أيضا ؛ وذلك لمواجهة الإغراء الثقافوي للرومانسية والتلاؤم المطمئن مع الفكرة التي مفادها أن كل ثقافة هي تجسيد خاص لما هو كوني، حيث يكفي لبلوغها انتقاء الجانب الكوني داخل الخصوصي واستئناف الحدس العميق للأنوار. ذلك هو الجانب المحير الذي تدعونا هذه الأخير ة إلى التفكير فيه ؛ ويتلخص كما بين لوغرو في « اعتبار فكرة الإنسانية الكونية غير قابلة للإحاطة الشاملة « وغير محددة على مستوى المضمون. فالإنسان هو دوما وأساسا، من ليس هو، وفي آخر المطاف » لا يمكن أن يقف سؤال الإنسان عند أجوبة تكون موضوع مساءلة ». ولمواجهة النزعة الكونية المجردة ، يجب التذكر مع حنا آرندت (1961) بأن الإنسان لن يساوي شيئا إذا لم يكن شيئا في المقام الأول، كما أن انتمائه إلى العالم (وكل عالم يتميز بخصوصيته)، سيظل شرطا ضروريا لوجود إنساني حقيقي. والسؤال الذي يواجهنا هنا، هو كالتالي : ألا يعتبر هذا التقابل وهذه المواجهة في الأخير، بمثابة تكريس حي للاختلاف بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون، كاختلاف أو توتر مؤسس للفضاء التربوي ؟

3-4 - خطر اللامبالاة :

يتعلق الأمر دون شك بموقف تجاه العالم المعاصر والآخرين، وهو الموقف الذي سيصبح من منظور التربية، من بين المشكلات الكبرى لعصرنا. وقد أشار روبول إلى ذلك قائلا : « إن هذا التيار لا يرفض القيم بكل تأكيد، بل سلطتها. فهو يرفض كل قيمة

ضاغطة وقامعة لرغبة ولانفتاح ولإبداعية الفرد. وهو يتوسل قيما واقعية مثل تفهم الغير والتطور التلقائي والقبول اللامشروط للذات وللآخرين واحترام الاختلافات، وهي القيم التي يمكن تجميعها تحت إسم التسامح ». ونحن نتعرف في هذا الوصف على الخصائص الرئيسية لما يمكن تسميته مع شارل تايلور ب « أخلاق الأصالة ». فإلى أي حد تعتبر مشكلة من منظور القيم، وتحديا بالنسبة للتربية ؟

لا يرجع السبب إلى طبيعة القيم التي تنشرها هذه الأخلاق، اللهم إذا ما خلطنا بين المنظور الكوني الخاص بالتربية وقيم السلطة ، واعتبرنا فضلا عن ذلك بأن ما هو كوني لا يتلاءم مع الاهتمام بالذات والحساسية تجاه الاختلافات. وحسب روبول، يكمن الخطر في امحاء القيم أو بالأحرى في مفهوم القيمة ذاته وما يقتضيه من تراتبية ومن تضحيات على المستوى القيمي ، خصوصا عندما يعرض كل شيء بثمن. ولقد تساءل في هذا الإطار قائلا : « إذا ما اعتمدنا التسامح كقيمة عليا، فإننا نواجه بسرعة المشكلة التالية : هل يتعين علينا التسامح مع التعصب ؟ ». إن الجواب سيكون بالنسبة إليه بالنفي. «فوجود التسامح بدون ما يوازنه ، هو تعبير عن لامبالاة وانسحاب المربي ». وبالفعل، إذا كانت التربية لا تستغني عن القيم وكانت الأشياء متساوية ، فلا شيء سيخضع للتقدير وستكون التربية مستحيلة. فنقيض القيمة ليس قيمة سلبية ولا سلبا للقيم ما دام يحتفظ بشيء ما، ولا حتى غيابا للقيم (لأن هناك علاقة بالقيمة مع ذلك)، بل هو ذلك النوع من عدم الاستعداد المحايد للتقدير والذي ندعوه باللامبالاة. فهل تؤدي أخلاق الأصالة بالضرورة إلى هذه الأخيرة ؟ لا يمكن نفي خطورة هذا الأمر، ولا يمكن لأية فكرة أو ممارسة تجاهل كون إحدى المهام الأساسية حاليا، تتمثل في مقاومة إغراء اللامبالاة، أو على الأقل، تربية كل واحد لكي يكون مستعدا للتقدير والانفتاح على المعنى وعلى العالم. وسيكون من الخطأ الفلسفي والتربوي، جعل أخلاق الأصالة غرفة انتظار اللامبالاة. ذلك أن مسألة القيمة تمس من قريب مسألة المعنى، كما أن الإشكالية التربوية تساعد على فهمه. فخطر اللامبالاة يتقاطع مع خطر السقوط في اللامعنى. ولا يمكننا تفادي هذا الأخير دون مقاومة الأول. ففي أخلاق الأصالة يوجد انفتاح على العالم

وتفتح عالم مشترك، أو بتعبير لوغرو ، « تشكل لمبنى ومعنى التجربة ». ولا يمكن مقاومة اللامبالاة واللامعنى إلا داخل العالم. ومن هذا المنظور أقرأ مبادرة شارل تايلور الواردة في مؤلفه « قلق الحداثة »، وأدعو إلى التأمل في تأثيراتها من زاوية فلسفة التربية. فقد اختار تايلور عنوانا للفصل الثاني وهو : « نقاش غير متين »، ساعيا إلى منع أخلاق الأصالة من السقوط في « إيديولوجيا تفتح الذات » التي تعتبر بمثابة منحدرها السيء، حيث تدفع من طرف صيغها الرديئة ونقدها الفلسفي المهيمن، مثل نقد ألان بلوم الوارد في مؤلفه « الروح المنزوعة السلاح ». مقابل ذلك، يقترح شارل تايلور استئناف « النموذج الأخلاقي الذي يشتغل باسم الأصالة رغم تنوع وتبدل تعابيرها ». سنعود إلى ذلك في نصنا حول التربية الإتيقية والمواطنة ؛ وتكفي الإشارة هنا إلأى أنه لا يمكن لفلسفة التربية، خصوصا فيما يتعلق بمسألة القيم في التربية، أن تتجاهل ما يحدث على مستوى العلاقة بالعالم وتشكيل مبناه ومعناه ضمن ما ندعوه بأخلاق الأصالة.

ويدعم تأمل حنا آرندت في اللامبالاة القائمة في صلب الأنظمة الكليانية ، هذا المطلب بطريقة أخرى. فالشعور بعدم الجدوى الذي عملت هذه الفيلسوفة على تشخيصه في مؤلفها « النظام الكلياني »، خاصية مميزة « للجمهور الغالب ». وقد بينت بأن السلب الكلياني للفرد، يجعل الإنسان غير مجد ويدمج شعور عدم جدواه بسلوكاته وبصورته عن ذاته. وهذه الآلية هي نتاج للآلة الكليانية التي تلتقي فيها النازية والستالينية، في إنكارهما للحياة الإنسانية ؛ وهي تدعم وتغني الآلة المذكورة. فالإنسان غير المجدي، يدمر الحياة الإنسانية بعد إلغائه للمعنى من الحياة ، بما في ذلك معنى حياته المتروكة لمنطق هذه الآلة [1]. وبالنسبة لحنا آرندت، فإن لا جدوى حياة الإنسان هاته، تهدد الديموقراطيات الحديثة الخاضعة للعقلانية الأداتية. « فمع الزيادة المعممة للسكان وتنامي أعداد الفقراء، أصبحت جماهير غفيرة تحيا بدون جدوى ؛ هذا إذا ما تم الإلحاح على تصور عالمنا بتعابير نفعية ». وينبهنا هذا التنبؤ الكئيب إلى الحقيقة التالية وهي أن « الأفضل » الذي تستهدفه التربية من حيث تعريفها، والعيش والتواجد بشكل أفضل

1 ـ حول تفكير حنا آرندت في الكليانية أنظر :

Julia Kristeva, Le génie féminin, La vie, la folie, les mots, Tome 1, Hannah Arendt, Paris, Fayard, 1999

كما تأمله التربية والسياسة، والاهتمام بالعالم المشترك وبالآخر، تقتضي أيضا اعتبار الذات وإعادة بنائها وأخذها بعين الاعتبار.

5- فكرتان رئيسيتان من أجل التربية :

لنستحضر سؤال أوليفيي روبول من جديد : هل بإمكان المربي الخضوع للنسبية؟ في الحقيقة، تنبعث القيمة من رمادها ما أن نفكر في القيام بفعل التربية وتحمل مسؤوليتها، وذلك رغم حذرنا المبرر من مفهوم القيمة وفشله أو تعرضه للشبهة في مواقع عديدة. ويستدعي هذا الإقرار المبرر فكرتين رئيسيتين من أجل التربية .

5-1 التربية هي بالأساس ومن حيث طبيعتها ، شأن قيمي :

رغم ادعاء المرء الاستغناء عن القيم، فإنه يعود إليها (وتحديدا إلى نظامها) عندما يقوم بمهمة التربية. لماذا ؟ وكيف لا يكون المربي من جراء هذا الأمر، حارسا للمعبد وضامنا لنظامه ؟ ومع ذلك ، ينبغي عدم اختزال المسؤولية التربوية على مستوى القيم ، في مهمة نقل هذه الأخيرة. لأن القيم ليست من الأمور التي تنتقل من المعلمين إلى التلاميذ، كما هو الشأن بالنسبة للمعارف. فالتربية تخلق وتحيي القيم وتعيد ابتكارها، وذلك هو قصدها أو لنقل هدفها العميق. وهي تقوم بهذه المهام لفائدة المربي ومن يتلقى التربية، لذلك يعتبر حضور الطفل بالنسبة للمربي بمثابة مساءلة صامتة لقيمه الخاصة. فالتربية في كليتها ، مطالبة بمعنى ما بإعادة ابتكار القيم واكتشاف حركة التقدير من جديد. ويجب على المربي بناء النقل والميراث كقيمة، هناك حيث تفكر التربية في ذاتها وتتحقق كنقل للميراث ، وحيث يكون فعل التربية حسب تعبير بوليبوس Polype « هو جعلك مدركا بأنك جدير برضى أجدادك » [2].

2ـ هذه الإحالة على محاورة أفلاطون ، مستعارة من نص حنا آرندت الموسوم ب « أزمة التربية « ، أنظر :

Hannah Arendt, La crise de l’éducation, in La crise de la culture, Paris, Gallimard, coll. Folio / Essais, p. 249

وباختصار، فإن انبثاق القيم يتم داخل عملية التربية. وقد عبرت حنا آرندت عن ذلك بطريقتها، مؤكدة بأن قيام المرء بفعل التربية معناه تحمل مسؤوليته أمام العالم وأمام الأطفال الذين يربيهم ؛ ولا يمكن لأي مربي التملص من هذه المسؤولية دون أن يتخلى عن مهمة التربية ذاتها. في ضوء ذلك ، أقر العديد من الشارحين لقول حنا آرندت، بالوظيفة المحافظة للتربية ؛ ولا يسع المرء إلا أن يتساءل عما إذا لم تكن هذه القراءة تفرض تصورا ثابتا لعملية التقدير المتضمنة في التربية، وذلك على حساب تصور دينامیكي أكثر وفاء لتمظهراتها.

2-5 يجب أن توجد فكرة حول الإنسانية كسند للفكرة التربوية ، فما المقصود بها؟

لا يتعلق الأمر هنا بضرورة تحقيق ماهية محددة أو نموذج معين، بل باتباع عملية منفتحة. ونحن نكرر بأن كلمة « تربية » تحيل على التقدير أكثر من إحالتها على القيمة. صحيح أن الإنسية كفلسفة ، تعرضت للنقد التاريخي ؛ ولأننا لم نعد نقتصر على استدعاء قيم الحكايات الكبرى والإنسانية كبطلة وكذات تاريخية وقيم التقدم والمعنى، فإننا سنصنف في خانة ما بعد الحداثيين. وحتى لو استأنسنا بالأمل الذي أدرجه كانط داخل التربية، بوصفه سرا للكمال الإنساني ، فإن تفعيله لن يتم إلا وفق الإنسية النقدية. وهنا يصبح سؤال التربية هو سؤال الإنسية الجديدة، وتصبح فلسفة التربية بالمقابل، مجالا متميزا لاختبار هذه الإنسية الجديدة. فكيف سنؤسس التربية ؟ وما هي فكرة الإنسان التي سيقوم عليها هذا التأسيس ؟ وبأي معنى ستكون التربية، كما كتب كومنيوس Comenius، « وريثة الإنسانية » ؟

لقد تركت لنا الفلسفة النقدية بهذا الخصوص تفكيرا ثمينا، حيث دعانا كانط إلى تصور فكرة الإنسانية كفكرة منظمة وكأفق، وليس كفكرة أساسية وكماهية محددة، وكتب في تأملاته حول التربية ما يلي : « ها هنا يوجد مبدأ فن التربية الذي يتعين على الأشخاص الذين يضعون مخططات التربية، الاستئناس به ؛ إذ لا يجب تربية الأطفال وفق

الحالة الراهنة للنوع الإنساني فحسب، بل أيضا وفق حالته المستقبلية الممكنة والأفضل، أي في تلاؤم مع فكرة الإنسانية ومصيرها الشامل ». وإذا ما أخذنا هنا فكرة الإنسانية في معناها التنظيمي وليس التأسيسي، فإننا سندرك بأن بإمكان هذه الفكرة وحدها نشر وإقرار الاختلاف والتوتر بشكل دائم، بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون.

سيعزز التأمل الكانطي هذا الوضع المتميز للتربية داخل التباعد والتوتر ، حيث سيلاحظ كانط ما يلي : « عادة ما يربي الآباء أبناءهم كي يتكيفوا فقط مع العالم القائم رغم ما يشوبه من فساد (..) كما أن الأمراء يتعاملون مع رعاياهم كأدوات لتحقيق أغراضهم ؛ مع فارق بسيط هو أن الآباء يفكرون في البيت والأمراء يفكرون في الدولة». سنجد اليوم ، صدى لهذا التأمل الكانطي في أقوال الفيلسوف الألماني إريك فنيغر [3] (E. Weniger التي جاء فيها : « تريد قوى الحياة الاستحواذ على الشباب ليكونوا بدلاء، أي ليصبحوا خادمين وموظفين. فهي تسعى إلى امتلاك الإنسان جسدا وروحا. لكن استقلالية التربية تتمثل في جرأة الدفاع عن حرية الإنسان وهويته العميقة وإرادته». وهنا يجد القصد التربوي مبدأه داخل الفكرة التي تأبى سجن العالم والإنسان في تعريف يقدس « البيت » أو « الدولة » أو « قوى الحياة ». فهي فكرة تجدد باستمرار الاختلاف بين ما هو كائن وما ينبغي أن يكون. ولا يتعلق الأمر بفكرة محددة المضمون، بل بالتوتر والاختلاف المذكورين، أي بفكرة حول الإنسانية تترك سؤال الإنسان مفتوحا وتموضعه فيما وراء الفرد والمجتمع، ليس بوصفه معطى بل باعتباره هدفا.

- على سبيل الختم : ملحوظة حول «أزمة المعنى»

غالبا ما نعتبر أزمة المدرسة والتربية انعكاسا لأزمة القيم. فما هو حكمنا على ذلك ، في ضوء ما تقدم من أفكار ؟ هل أزمة التربية هي فعلا أزمة قيم، أم أنها أزمة معنى ؟ وما دلالة هذين المفهومين ؟ غالبا ما يدمج الخطاب حول الأزمة، وبنوع من التسرع، بين مفهومي المعنى والقيمة ؟ فالمعنى حسب ما هو شائع، يتوارى لأن القيم تضمحل.

3ـ **Eric Weniger (1894 – 1961), cité par Christoph Wulf, Introduction aux sciences de l'éducation, Paris, Armand Colin, 1995**

وفي ذلك خلط بين هذه الأخيرة وحدود أو معالم نظام قائم، وبالخصوص حرمان مفهوم القيمة من ديناميته وحرمان الذات من إبداعيتها ومسؤوليتها تجاه العالم المشترك وتجاه حياتها الخاصة. وإذا ما كانت هناك علاقة بين القيمة والمعنى في عالم منفتح ، فيجب البحث عن المعنى من جهة التقدير كاستعداد لتحقيق هذا الأخير وأيضا لتطويع غياب معنى محدد سلفا وتصورات رئيسية ورؤى أساسية للعالم، أي غياب المعنى الوحيد. أو ليس هذا ما دعاه ونيكوت Winnicot بالإبداعية ؟ ومما لاشك فيه أن الفن والتجربة الفنية يتوفران بهذا الخصوص ، على حمولة تربوية أساسية. فنحن نختبر ما دعاه جان لوك نانسي J. L. Nancy بإفراط المعنى الموجود داخل كل معنى قابل للتملك .

فالتربية هي فتح العالم أو بالأحرى انفتاح العالم ؛ ويوجد معنى هذا الأخير في عملية الانفتاح ذاتها. بذلك، ستكون التربية كانفتاح على العالم هي التربية على مسؤولية الإنسان في خلق المعنى.

ببليوغرافيا :

- Arendt H. La condition de l'homme moderne, Paris, Calman – Lévy, 1961
- Bachelard G. Valeur morale de la culture scientifique, Communication de Cracovie, 1934, reproduit dans Didier Gil, Bachelard et la culture scientifique, Paris, PUF, 1993
- Drouin Hans A .M. L'éducation, une question philosophique, Paris, Anthropos, 1998
- Derrida J. et Roudinesco E. De quoi demain .. Paris, Fayard / Galilée, 2001
- Forquin J.C. Ecole et culture, le point de vue des sociologues britanniques, Bruxelles, de Boeck, 1989
- Kambouchner D. Débat : Denis Kambouchner / Philippe Meirieu, in Revue française de pédagogie, n* 137, La pédagogie et les savoirs : éléments d'un débat, INRP, octobre – novembre – décembre 2001
- Legros R. L'idée d'humanité, introduction à la phénoménologie, Paris, Grasset, 1990
- Lévi – Strauss C. Race et histoire, Unesco, 1952
- Meirieu P. Lettres à quelques amis politiques sur la république et l'état de son école, Paris, Plon, 1999
- Morandi F. Philosophie de l'éducation, Paris, Nathan, 2000
- Reboul O. Philosophie de l'éducation, Paris, PUF, 1989
- R.O . Les valeurs de l'éducation, Paris, PUF, 1992
- Taylor C. Le malaise de la modernité, Paris, Cerf, 1994.

مقـــــالات

البحث اللساني بالمغرب
المنحى الوظيفي

أحمد المتوكل

أستاذ باحث في اللسانيات البراغماتية والوظيفة

مدخــل

تقاسمت حقل البحث اللساني بالمغرب خلال الخمسين سنة الماضية اتجاهات لسانية متعددة تختلف من حيث مشاربها ومن حيث مناهجها.

يختلف الاتجاه الوظيفي عن غيره باعتماده مبدأ أساسيا تعالق بنية اللسان البشري والوظيفة التواصلية وتبعية البنية للوظيفة,

من النظريات المعاصرة التي تبنت هذا المبدأ «النظرية النسقية» التي تعرف في الأدبيات اللسانية بمدرسة لندن التي رادها الباحث اللساني هاليداي ونظرية «الوجهة الوظيفية للجملة» التي يرودها الباحث اللساني دانيش. و«النظرية الوظيفية» التي برز فيها في من برز الباحث تالميغيفون. والنظرية القائمة على مفهومي «الحديث» و«المحدث عنه» التي رام الباحث اللساني سوسوموكونو إدخالها في النظرية التوليدية التحويلية. ونظرية «النحو الوظيفي» التي نشأت أول ما نشأت في جامعة أمستردام على يد الباحث اللساني الهولندي سيمون دِكـ وباحثين لسانيين في أقطار مختلفة المتوكل وهنخفلدوماكنزيوكونولي، ألخ.

باعتماد نظرية النحو الوظيفي نشأت في الحقل اللساني العربي انطلاقا من المغرب ومن كلية الآداب بالرباط بالذات مدرسة لسانية وظيفية اقترحنا تسميتها «المنحى الوظيفي العربي».

يطمح مشروع البحث اللساني في منحاه العربي إلى استشراف مرامي كبرى ثلاثة:

أولها، دراسة اللغة العربية في التزامن وفي التطور على السواء؛

ثانيها، إعادة قراءة الفكر اللغوي العربي التراثي بمختلف فروعه ووضع منهجية علمية لهذه القراءة ترفع عنه منزلقي الإسقاط والوصفية وتحل محلهما دعامة الإسقاط؛

ثالثها، تسخير وتنزيل نظرية النحو الوظيفي باستخدامها في القطاعات الاجتماعية ـ الاقتصادية («السوسيو ـ اقتصادية»).

1 ـ الوظيفية واللغة العربية

من أمثلة استشراف المطمح الأول نسوق هنا تصدي الباحثين اللسانيين في المنحى الوظيفي العربي لوصف وتفسير ظواهر اللغة العربية سواء تعلق الأمر بالظواهر التداولية أم بالظواهر المعجمية الدلالية أم بالظواهر الصرفية التركيبية.

وقد تم البحث في هذه الظواهر والقضايا من منظور تزامني كان موضوعه اللغة العربية الفصحى. ومن منظور تطوري حيث رصدت قوانين عامة أو على الأقل نزوعاتعامة حكمت انتقال اللغة العربية الفصحى إلى مختلف دوارجها.

وبفضل جهود الباحثين اللسانيين المغاربة تسنى للمنحى الوظيفي العربي أن يأخذ محله إلى جانب مكونات البحث اللساني المغربي الأخرى. وقد تحقق ذلك وفق أربع طرق رئيسة هي التدريس والبحث الأكاديمي والنشر وعقد ندوات دولية داخل المغرب نفسه.

(أ) شرع في تدريس المنحى الوظيفي العربي في مستهل السنوات الثمانين بجامعة محمد الخامس بالرباط وبالتحديد في شعبتي اللغة الفرنسية واللغة العربية معا. ثم توسع تدريسه بفضل الأساتذة اللسانيين المتخرجين من هذه الجامعة ليشمل جامعات أخرى كجامعة الحسن الثاني بالدار البيضاء والمحمدية، وجامعة المولى إسماعيل بمكناس،

وجامعة شعيب الدكالي بالجديدة، وجامعة القاضي عياض بمراكش، وجامعة ابن زهر بأكادير، وجامعة السلطان المولى سليمان ببني ملال، وجامعة عبد الملك السعدي بتطوان. بل إن هذا التوسع، الآن، قد شمل، تقريبا، الجامعات المغربية جميعها بما في ذلك الكليات متعددة التخصصات حيث يدرس الأساتذةالوظيفييونالناحون المنحى الوظيفي العربي.

(ب) أخذ المنحى الوظيفي العربي قسطا من البحث الجامعي بالمغرب حيث هيئت ـ ولا تزال تهيأ ـ بحوث إجازة ورسائل دراسات عليا (ماستر) وأطروحات دكتوراه لا يستهان بعددها وقيمتها العلمية استهدفت وضع أنحاء وظيفية (أو أقساط أنحاء وظيفية) للغة العربية الفصحى أساسا ولدوارجها المغربية وللغات الأمازيغية المغربية وكذلك اللغة الفرنسية واللغة الإنجليزية.

(ج) بموازاة البحثالأكاديمي الصرف تدريسا وإنجاز بحوث أنجز لسانيو المنحى الوظيفي العربي بحوثا مؤسسة ورائدة في الظواهر والقضايا السالفة الذكر: المتوكل (1984؛ 1985؛ 1986؛ 1987؛ 1989؛ 1990، 1992، 1993؛ 1995؛ 1996؛ 1998؛ 1999؛ 2001؛ 2003؛ 2004؛ 2005؛ 2006؛ 2009؛ 2010؛ 2011؛ 2012؛ 2013؛ 2014؛ 2016؛ 2017؛ 2018؛ 2019)، والبوشيخي (1990؛ 1998)، والزهري (1999، 2006، 2009، 2011، 2014، 2019)، والعربي (1990؛ 2001)، والكتاني (1993)، وجدير (1998؛ 2000)، والسيدي (2007)، ومدرسي(2003)، وجمال (2003)، والعماري ورحموني (2019).

(د) إلى جانب ذلك مثل المنحى الوظيفي العربي أهم المحطات التي وسمت تطور النمذجة في نظرية النحو الوظيفي التي تكتسب المزيد من الانتشار إلى جانب المزيد من الاغتناء المعرفي بفضل الندوات الدولية التي تعقد كل سنتين تقريبا: (أمستردام (1984)، وانتويرب (1986)، وامستردام (1988)، والدانمارك (1990)، وانتويرب (1992)، ويورك (1994)، وقرطبة (1996)، وامستردام (1998)، ومدريد (2000)، وامستردام (2002)، وخيخون (2004)، وسان باولو (2006)، وبرشلونة (2010)، وفيينا (2013) وجيان (2014)، وفيينا (2016)، و سلفادور (2018)، وأوفييدو (2019 قيد الإعداد).

موازاة مع هذه الندوات الدولية عقد لسانيو المنحى الوظيفي العربي ندوات وطنية حضرها باحثون وظيفيون أجانب بالمحمدية (1999)، وبني ملال (2001)، وأكادير (2003)، ومكناس (2007). كان الهدف من تنظيم هذه الندوات هدفين أساسيين: أولا، تمكين الطلبة والأساتذة (مغاربة وغير مغاربة) من الاطلاع على آخر تطورات نظرية النحو الوظيفي، وثانيا، مناقشة مدى استثمار هذه التطورات في مقاربة المعطى المحلي عربيا كان أم غير عربي.

2 ـ الوظيفية والفكر العربي التراثي

رغم اقتناعنا أن الفكر اللغوي العربي التراثي مختلف اختلافا تاما من حيث ظروف إنتاجه ومن حيث أسسه المعرفية عن الدرس اللساني الحديث، دافعنا المتوكل (1982؛ 1989؛ 2006) عن أطروحة العالم السيميائي كريماص الذاهبة إلى أن الذات العالمة في النهاية واحدة رغم اختلاف الزمان والمكان.

باعتمادنا هذه الأطروحة، سوغنا عدم القطيعة المعرفية مع التراث ومحاورته وإمكان تأويله واستثماره باعتباره حقبة تاريخية من الفكر اللغوي ومرجعا يلجأ إليه حين العوز للاحتجاج ومصدرا يتيح اقتراض مفاهيم وتحليلات ترقى إلى مستوى معقول من الورود شريطة أن يعالج هذا الفكر بكل أوضاعه الثلاثة هذه انطلاقا من منهجية علمية واضحة المعالم تمكن من مقارنته بمختلف النظريات اللسانية الحديثة وبالنظرية اللسانية الوظيفية بالتحديد.

3 ـ الوظيفية وقضايا المجتمع

مما اختص به المنحى الوظيفي العربي دون غيره استشرافه لكفاية إجرائية بالإضافة إلى كفايتي الوصف والتفسير. وسعيا في تحصيل هذه الكفاية تصدى الباحثون اللسانيون الوظيفيون المغاربة لمعالجة قضايا سوسيوـ اقتصادية تعد حيوية منها قضايا التواصل بجميع أنماطه: «التواصل المباشر»، «التواصل المتوسط»، «التواصل الناجح»،«التواصل المضطرب» وقضايا تحليل الخطاب وقضايا تعليم اللغة وقضايا الاضطراب النفسي اللغوي وقضايا الترجمة.

قوربت هذه القضايا انطلاقا من نموذج مستعمل اللغة الطبيعية بصيغه المعلومة: النحو الوظيفي (دِكـ 1989؛ 1997)، والنحو الوظيفي الطبقي القالبي (المتوكل 2003، 2004، 2018)،و نحو الخطاب الوظيفي (هنخفلدوماكنزي 2008، 2014، 2016)، ونحو الخطاب الوظيفي الموسع (المتوكل (20111، 2012، 2019).

في مجال التواصل بنمطه المباشر استدل لسانيو المنحى الوظيفي العربي (المتوكل 1993، 1995، 2001) و(البوشيخي 2009، 2012) باللسان العربي فصيحه ودارجه على قدرة النموذج في وصف وتفسير التواصل إنتاجا وتأويلا.

أما في مجال التواصل بنمطه غير المباشر أو الموسط الشامل لعمليات تواصلية مختلفة كنقل الخطاب والشرح والتفسير والتأويل والترجمة بنوعيها البينية والعينية فقد ساقها المنحى الوظيفي العربي في (المتوكل 2011) وفي (رحموني والعماري: 2017، 2019 أ، 2019ب، وقيد النشر)، والعربي (2016، 2019).

أما في مجال تحليل الخطاب فقد انطلق الباحثون اللسانيون الوظيفيون من أطروحة أن للخطاب بنية عامة نموذجية ذات مستويات ثلاثة مستوى علاقي (تداولي) ومستوى تمثيلي (دلالي) ومستوى صرفي تركيبي تتحقق حسب وسائط معينة فتنتج عن تحققها أنماط الخطاب المختلفة: الخطاب السردي المتوكل (2003، 2016)، جدير (1993،2005، 2007، 2011، 2015)، والخطاب الديني الزهري (2014، 2019) ، والخطاب السياسي الكتاني (2009)، والخطاب الحجاجي العماري (أطروحة قيد المناقشة).

أما في مجال تعليم اللغات فقد دوفع عن فكرة أن تعلم لغة ثانية عن طريق اللغة الأولى أو ما سمي بتحويل القدرة لا يتم عن طريق البنية بل عن طريق الوظيفة على أساس أن تراكيب اللغة الأولى تؤول إلى وظائفها كمرحلة أولى ثم يبحث لهذه الوظائف عن صيغتها المناسبة في اللغة الثانية. صيغ هذا الدفاع في المتوكل (2005) والبوشيخي (2005)، والعماري ورحموني (2019ج).

أما في مجال الاضطراب النفسي اللغوي فقد بحث اللسانيون الوظيفيون المتوكل (2010) في اتجاه رصد تقابلات بين اضطرابات لغوية واضطرابات نفسية معينة كالالتباس الخطابي المتمثل في تعدد المحاور داخل نفس النص.

لقد استطاع المنحى الوظيفي العربي أن يحتل موقعه داخل البحث اللساني المغربي الزاخر وأن يعايش باقي مكوناته التراثية والحديثة في سلام نسبي. وأعانه على ذلك ثلاثة أمور أساسية:

أولها، اجتهاد الباحثين الذين تبنوه التبني المستمر؛

ثانيها، انتهاجهنهجا مغايرا في البحث؛

ثالثها، أنه لم يشهد قط إقصاء المقاربات الأخرى، بل، على عكس ذلك، ظل يستفيد منها رؤى ونتائج كلما دعت الحاجة واستطلاع إلى ذلك سبيلا مؤمنا أشد الإيمان بوحدة البحث اللساني ونسبيته وإمكان التحاور المنهجي بين مذاهبه حتى وإن فصل بينها مرور الزمن.

استعمل المنحى الوظيفي العربي ـ منذ التبشير به في المغرب فانتشاره في العالم العربي من قبل الطلبة الخرجين من الجزائر بعيطش (2006)، وليبيا مليطان (2014)، والأردن موسى (2002)، والعربية السعودية الشهري (2013)، واليمن الحيدابي (قيد الإنجاز). بل إن النحو دخل إلى تونس وموريتانيا والعراق وسوريا بدرجات متفاوتة في التبني ورقعة الانتشار التي تتوجه الآن لتعم أنحاء المعمور العربي ـ أداة نظرية منهجية لاستكشاف المجالات الحاسمة: تحليل النص، والترجمة، وتعليم اللغة والتواصل.

خاتمــة

هذه خلاصة موجزة للدرس اللساني بالمغرب في منحاه الوظيفي ولأهم الأعمال التي أنجزت في إطاره.

في انتظار استثمار نتائج البحث اللساني المغربي الذي تدرج من مدرسة وظيفية إلى نحو وظيفي عربي إلى لسانيات عربية وظيفية الاستثمار الأمثل يستشرف الباحثون اللسانيون الوظيفيون المغاربة مواصلة الحوار الجاد والمثمر مع النظرية اللسانية الوظيفية حوارا يفيد اللغة العربية بالخصوص وقضايا اللسان البشري بوجه عام.

المراجـع

أ- باللغة العربية

- البوشيخي، عز الدين (1990) النحو الوظيفي وإشكال الكفاية. رسالة جامعية مرقونة، جامعة مولاي إسماعيل ،مكناس.
- (1998) قدرة المتكلم التواصلية وإشكال بناء الأنحاء. أطروحة دكتوراه، مكناس، كلية الآداب.
- (2005) النحو الوظيفي وتعليم اللغات، ضمن كتاب أعمال ندوة تعليم اللغات، نظريات ومناهج وتطبيقات، إعداد الدكتور عز الدين البوشيخي، سلسلة الندوات 2005/15، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، مكناس.
- (2009) نموذج مستعمل اللغة الطبيعية: من النحو الوظيفي إلى النحو الوظيفي الخطابي. أعمال ندوة "المنحى الوظيفي في اللسانيات العربية وآفاقه"منشورات جامعة مولاي إسماعيل كلية الآداب والعلوم الإنسانية. مكناس. سلسة الندوات 20. ط1. (تنسيق).
- (2012) التواصل اللغوي: مقاربة لسانية وظيفية.مكتبة لبنان. ناشرون.
- الحيدابي(قيد الإنجاز) الجملة المركبة في القرآن الكريم، أطروحة دكتوراه، اليمن، جامعة تعز.
- الزهري، نعيمة(2006) النحو الوظيفي واللغة العربية، الدار البيضاء، كلية الآداب عين الشق.
- (2009) التعجب في اللغة العربية: طبيعته ووظائفه وبنياته، دار الفرقان للنشر الحديث، الدار البيضاء.
- (2011) التعجب في اللغة العربية: شواهد من القرآن االكريم، حوليات كلية اللغة العربية، مراكش، العدد الثامن والعشرون.
- (2014) التعجب في اللغة العربية: من الفكر اللغوي العربي القديم إلى النحو الوظيفي. ضفاف. بيروت
- (2014)تحليل الخطاب في نظرية النحو الوظيفي. منشورات ضفاف. بيروت.

- (2019)الاستفهام في الخطاب الديني .أمثلة من النص القرآني الكريم. ضمن كتاب جماعي، اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات.إعداد وتنسيق عزيز العماري وعبد الرحمن رحموني، دار كنوز. الأردن.
- الشهري، عبد الهادي بن ظافر (2013) الخطاب الحجاجي عند ابن تيمية: مقاربة تداولية، الإنتشار العربي.
- المتوكل،أحمد(1977) قراءة جديدة لنظرية النظم عند الجرجاني.مجلة كلية الآداب، الرباط، عدد 1.
- (1981) اقتراحات من الفكر اللغوي العربي القديم لوصف ظاهرة الاستلزام الحواري. كلية الآداب، الرباط، البحث اللساني والسيميائي.
- (1985) الوظائف التداولية في اللغة العربية. دار الثقافة. الدار البيضاء.
- (1986) دراسات في نحو اللغة العربية الوظيفي. دار الثقافة. الدار البيضاء.
- (1987) من البنية الحملية إلى البنية المكونية: الوظيفة المفعول في اللغة العربية. دار الثقافة. الدار البيضاء.
- (1988) قضايا معجمية: المحمولات الفعلية المشتقة في اللغة العربية. اتحاد الناشرين المغاربة. الرباط.
- (1988) الجملة المركبة في اللغة العربية. منشورات عكاظ. الرباط.
- (1989) اللسانيات الوظيفية: مدخل نظري. منشورات عكاظ. الرباط.
- (1992) مبدأ الوظيفية وصياغة الأنحاء. مجلة المناظرة مجلد 5.
- (1993) آفاق جديدة في نظرية النحو الوظيفي. منشورات كلية الآداب. الرباط.
- (1995) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: البنية التحتية أو التمثيل الدلالي-التداولي. دار الأمان. الرباط.
- (1996) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية المكونات أو التمثيل الصرفي-التركيبي.دار الأمان. الرباط.
- (2001) قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية: بنية الخطاب من الجملة إلى النص، الرباط: دار الأمان.
- (2003) الوظيفية بين الكلية والنمطية. دار الأمان. الرباط.
- (2005) التركيبيات الوظيفية: قضايا ومقاربات.دار الأمان. الرباط.

- (2005)مفهوم الكفاية وتعليم اللغات : كلية الآداب بمكناس ، سلسلة الندوات 15.
- (2005)اللغة في المجتمع : الدور و الوظيفة. مجلة فكر مجلد 1.
- (2006)المنحى الوظيفي في الفكر اللغوي العربي: الأصول والامتداد. دار الأمان. الرباط.
- (2009)مسائل النحو العربي في قضايا النحو الوظيفي. دار الكتاب الجديد. بيروت.
- (2010)الخطاب وخصائص اللغة العربية : دراسة في الوظيفة والبنية والنمط. الدار العربية للعلوم ناشرون. بيروت.
- (2011) المنحى اللساني الوظيفي في الثقافة العربية. آفاق اللسانيات:دراسات-مراجعات-شهادات تكريما للأستاذ نهاد الموسى، إبراهيم أبو هشهش ضمن آخرين، إشراف وتحرير هيثم سرحان،الطبعة الأولى، مركز دراسات الوحدة العربية.
- (2011)الخطابالموسَّط.نحو مقاربة وظيفية موحّدة لتحليل النصوص والترجمة وتعليم اللغات.الدار العربية. للعلوم ناشرون. بيروت.
- (2011)الاستلزام التخاطبي بين البلاغة العربة والتداوليات الحديثة. التداوليات : علم استعمال اللعة.تنسيق وتقديم.حافظ اسماعيلي علوي. عالم الكتب الجديد. إربد.
- (2012)اللسانيات الوظيفية المقارنة دراسة في التنميط و التطور. الدار العربية للعلوم ناشرون. بيروت
- (2013)السياق: موارده وموداه وأنماطه.توطئة لمكون سياقي مندمج. التداوليات وتحليل الخطاب،تنسيق وتقديم.حافظ اسماعيلي علوي دار كنوز المعرفة.
- (2013)قضايا اللغة العربية في اللسانيات الوظيفية.منشورات ضفاف. بيروت.
- (2013) الترجمة: توطئة لمقاربة وظيفية للتواصل غير المباشر. ممارسة الترجمة. تنسيق وتقديم.محمد جدير.(2013) اللسانيات الوظيفية وتحليل الخطاب، المؤتمر الأول للسانيات النص وتحليل الخطاب، الطبعة الأولى، دار كنوز المعرفة للتوزيع والنشر.
- (2014) المكون السياقي في نحو الخطاب الوظيفي، مجلة بيان، السنة الأولى،العدد الأول، ليبيا، طرابلس.
- (2016) المنهج الوظيفي في البحث اللساني، دار النشر: كلمة للنشر والتوزيع (دار الأمان، منشورات الاختلاف، منشورات ضفاف).
- (2017) الوظيفية وهندسة الأنحاء، مجلة أنساق، العدد الأول، جامعة قطر.

- (2019) السياق وبناء النماذج في نظرية النحو الوظيفي: نحوا الخطاب المعيار والموسع. ضمن كتاب جماعي اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات.إعداد وتنسيق عزيز العماري وعبد الرحمن رحموني، دار كنوز. الأردن.
- السيدي، محمد (2007) البنيات العطفية: إشكال ووصف. أطروحة دكتوراه. الرباط، كلية الآداب والعلوم الإنسانية
- بعيطش،يحيى(2006)نحو نظرية وظيفية للنحو العربي، أطروحة دكتوراه جامعة منتوري قسطنطينية الجزائر.
- جدير، محمد(2000) مقاربة وظيفية لرواية "ضحايا الفجر". مطبعة أبي رقراق. الرباط.
- ربيعة العربي (2016) نحو نحو وظيفي للخطاب لسيمون ديك، مجلة دراسات، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بأكادير، العدد 19، صص47-9.
- (1990) الرتبة بين التركيب والتداول، أطروحة لنيل دكتوراه السلك الثالث، جامعة الحسن الثاني، عين الشق، الدار البيضاء.
- (2001) الجملة الموصولة في اللغة العربية، دراسة وظيفية، أطروحة لنيل دكتوراه الدولة، جامعة شعيب الدكالي.
- (2018) الخطاب المحددات وآليات الاشتغال، دار أمجد.
- (2018) تقاطعات بين الوظيفية والمعرفية، دار أمجد.
- (2019)النحـو: بنيـةمعقـدة.وصف لســاني للإسبرانتـوفي نحـو الخطـــاب الوظيفي، وايم جينس(2015) (ترجمة). ضمن كتاب جماعي اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات. إعداد وتنسيق عزيز العماري وعبد الرحمن، دار كنوز، الأردن.
- عبد الرحمن رحموني وعزيز العماري
- (2017) السياق في نحو الخطاب الوظيفي لجون كونولي (2007)، (ترجمة)، مجلة اللسانيات وتحليل الخطاب، عدد3، 2017،ص:55-31[ترجمة]
- (2019 أ) نحو الخطاب الوظيفي وإنتاج اللغة،ماكنزيلشلان(2004)، ضمن موسوعة اللسانيات العربية رؤى وآفاق، الجزء الأول، اللسانيات النظرية، إشراف حيدر غضبان 2019، عالم الكتب الحديث ـــ الأردن، ص:167 ـــ 197[ترجمة].
- (2019 ب) اكتساب القيم في نظرية النحو الوظيفي، ضمن أعمال المؤتمر الدولي الثاني: أسئلة حديثة في البحث اللساني مقاربات وتحليلات، تنسيق د.عبد العالي السراج ضمن آخرين. مقاربات للنشر والصناعات الثقافية، المغرب.ص: 325 ــ 382 .

- (2019 ج) نحو الخطاب الوظيفي، هخفلدوماكنزي (2010)، ضمن كتاب جماعي اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات. إعداد وتنسيق: عزيز العماري وعبد الرحمن، دار كنوز، الأردن.
- (2019د) تقرير عن كتاب المنهج الوظيفي في البحث اللساني لأحمد المتوكل (2016) ضمن كتاب جماعي اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات. إعداد وتنسيق عزيز العماري وعبد الرحمن، دار كنوز، الأردن.
- (2019ه) القدرة التواصلية وإشكال تمثيل البينة التداولية، ضمن كتاب جماعي اللسانيات الوظيفية: النظرية والنماذج والمقاربات.إعداد وتنسيق عزيز العماري وعبد الرحمن رحموني، دار كنوز. الأردن.
- (قيد الطبع) التفاعل بين السياق والنحو في نحو الخطاب الوظيفي، نوريا ألتورو ضمن آخرين (2014)، (ترجمة عدد خاص). دار كنوز. الأردن.
- مليطان، محمد الحسين(2014) نظرية النحو الوظيفي: الأسس والنماذج والمفاهيم. منشورات ضفاف، بيروت.
- موسى.أ (2002) مناهج الدرس النحوي في العالم العربي في القرن العشرين، دار الإسراء. عمان.

ب-باللغة الأجنبية

Dik, Simon C.

- 1978 Functional Grammar. North-Holland Amsterdam
- 1989The Theory of Functional Grammar. Foris. Dordrecht:.
- 1997 a The Theory of Functional Grammar. Part 1. The structure of the clause. Second. Revised edition. Edited by Kees.Hengeveld: Mouton de Gruyter. . Berlin
- 1997 b The Theory of Functiona l Grammar. Part 2: Complex andderived constructions. Edited by KeesHengeveld. Mouton de Gruyter. Berlin:
- ***El Kettani, O***
- 1993.L[P]interrogation en Egyptien. Forme et Fonction. MA thesis, MohammedVUniversityFaculty of letters Rabat.
- 2009. La communication politique à lépreuve du modèle d’analyse communicationnelle integré. Casablanca:Najah al jadida.

- ***Jadir, Mohammed***
- 1993. Topicalite, focalite et structure du texte narratif: etudeappliqueea Germinal de Zola, These de DES, Faculte des Lettres et des Sciences Humaines, Universite Mohammed V, Rabat
- 2005 la cohérence du discours en Grammaire Fonctionnelle l e cas du texte narratif. Editions Bouregreg Rabat
- 2011 Grammaire Fonctionnelle du discours : Evaluation et perspectives. In: Jadir, Mohammed (ed) Fonctionnalisme et descriptionlinguistique. EUE SaarlbruckenGermany
- 2015. Lexicalisation et idiomaticité en Grammaire Fonctionnelle-Discursive.In Sonia Berbinski (ed.), Figement et imaginaire linguistique – De la langue à la traductionExpériences de linguiste – Expériences de traducteur, 103–134. Bucharest: EdituraUniversitatiidin Bucuresti.
- ***Jamal, A.***
- 2003. Pragmatique et prosodie dans les dialogues chantés. PhD Dissertation, Mohammed VUniversity Faculty of Letters, Rabat.
- Hengeveld, Kees. AndMackenzie, John. Lachlan,
- 2008Functional Discourse Grammar A Typologically based Theory of Language Structure. Oxford University Press. Oxford
- 2014 Grammar and Context in Functional Discourse Grammar. Pragmatics 24.2, 203-227.
- 2016. Reflections on the lexicon in Functional Discourse Grammar. In IngeGenee&Evelien Keizer (eds.), The lexicon in Functional Discourse Grammar. Linguistics 54(5): 1135–1161.
- ***Mdersi, H.***
- 2003. Structure archétype du discours et didactique de la narrativité verbale et filmique. PhDDissertation, Mohammed V UniversityFaculty of Letters, Rabat.
- ***Moutaouakil, Ahmed***
- 1982 Réflexions sur la théorie de la signification dans la pensée linguistique

arabe. Publications de la faculté des Lettres .Rabat

- 1988. Essais en Grammaire Fonctionnelle. Rabat: SMER.
- 1989 Pragmatic Functions in a Functional Grammar of Arabic. Dordrecht:Foris
- 1990.a La notion d'acte de langage dans la pensée linguistique arabe. In: Versteey,K and Carter,M G (eds) Studies in the history of the Arabic Grammar II. Amsterdam: Benjamins, 229-239
- 1990b Restrictive Relatives in Arabic : A Functional Approach.In : M. Hannay and E.Vester (eds), Working with Functional Grammar. Dordrecht: Foris
- 1991a On Representing Implicated Illocutionary Force: Grammar or Logic? WPFG 40
- 1991b Negative Constructions in Arabic: Towards a Functional Approach. In: K. Devenyi and T. Ivanyi. (eds): Proceedings of the colloquium on Arabic Grammar. The Arabist 3.4
- 1992. "Discourse continuity maintenance in Standard ModernArabic". In Giuliano Bernini and DavideRicca (eds), EUROTYP Working Papers1/2, 119-150.
- 1993 Reflections on the layered underlying representation in Functional Grammar. University Mohamed V, Rabat
- 1994 Term-to-phrase mapping rules: A case study from Arabic. In: Engberg-Pdersen. Falster Jakobsen and Schack. Rasmussen (eds)
- 1996 On the layering of the underlying structure in Functional Grammar. In: B. Devriendt, L. Goossens & J. van derAuwera (eds)Complex structures. A functionalistperspective. 201-227 Berlin: Mouton de Gruyter
- 1997a Ancient Arabic grammar and modern linguistic theories: Unity in diversity. In: Bouchikhi, A. and Makhoukh,A. (eds) Place des grammaires traditionnelles dans la linguistique moderne.Séries colloques 10. Meknes : Faculty of letters, 20-53.
- 1997b Discouse ambiguity: Idioms and de-idiomatized idioms. In; Ch.Butler et al (eds) A Fund of Ideas. Recent developpments in Functional Grammar. Dordrecht: Foris
- 1998 Benveniste's 'Récit' and 'Discours' as discourse operators in Functional Grammar. In M. Hannay and A. M. Bolkestein(eds) (eds), Functional Grammar and Verbal Interaction. Amsterdam : Benjamins

- 1998 Exclamation in Functional Grammar: sentence type Illocution or modality ? WPFG no. 69
- 2000 Reflections on the layered underlying representation in Functional Grammar.Casablanca; Afric-Orient
- 2004a Discourse Structure, the Generalized Parallelism Hypothesis and the architecture of Functional GrammarIn: J. L. Machenzie and M. Gomez-Gonsalez (eds), A new Architechture for Functional Grammar. Berlin: Mouton de Gruyter
- 2004b Function independent morpho-syntax. In: AertsenHenk, Mike Hannay and Rod Lyall (eds
- 2005a.Exclamation in Functionnal Grammar: Sentence type, Illocution or Modality? In: Groot,Cdeanoengeveld,K., (eds)Morphosyntactic expression in Functional Grammar. Berlin: Mouton de Gruyter,351-380.
- 2005b.Functional Grammar and Arabic. Encylopedia of the Arabic Language and Linguistics. Leiden: Brill Academic Publishers 2,143-150.
- 2006 Functional Grammar and Arabic. Encylopedia of the Arabic Language and Linguistics. Leiden: Brill Academic Publishers. Vol. II
- 2007 Coordinative constructions in Arabic. Some aspects of morpho-syntax as an indicator of Interpersonal status. In: Advances in Functional Discourse Grammar. Brazil: ALFA revista de linguistica Special volume 57-73.
- 2009 Exceptive constructions in Arabic. From Arabic Grammatical Tradition to Functional Discourse Grammar. WEB papers in Functional Grammar Special issue.
- 2011a Emphasis and Emphatic Marking in Arabic. A Functional Discourse GrammarApproach. WEB papers in FunctionalGrammar no 85
- 2011b. Grammaire Fonctionnelle et recherche linguistique au Maroc: Une synopsis.In:Jadir,M., (ed) Fonctionnalisme et description linguistique. Sarrebruch: Editions Universitaires Européénnes.
- 2013 Mapping and Transparency in Arabic : a diachronic comparative approach.WEB papers in Functional Grammar no 86
- 2018 Issues in Functional Arabic Linguistics. In: Benmamoun, El. And Bassiouney, R. Routledge Handbook in Arabic Linguistics .

- (2019) Noun Phrase Structure In Arabic. A Functional Discourse Grammar Approach.Second Annual International Conference. April 3, 4 .2019.Approaches .Meknes.Morocco..

مرتكزات الحكامة في مجتمع المعرفة

العربي وافي
أستاذ باحث في علوم التربية

مع مجيء العولمة دخلت الإنسانية عهدا جديداً ينطوي على إمكانات هائلة، هو عهد مجتمع المعرفة واتساع أفق الاتصال بين الناس. وصار بالإمكان في هذا المجتمع الناشئ إنشاء المعلومات وبثها وتبادلها، وتقاسم المعارف بين المتواصلين عبر الطرق السريعة للتواصل وشبكة الأنترنيت على نحو من السرعة واليسر. ويقدر الخبراء أن مجتمع المعرفة من شأنه أن يعمل على توسيع دائرة اختيارات الأفراد وحرياتهم ومشاركتهم في صنع القرار. كما أنه سيكون كفيلاً بإطلاق مبادرات تحقق النمو الاقتصادي، وتعمل على تحسين الدخل الفردي في الآن الواحد، ومن ثمة إرساء دينامية للتنمية البشرية كمسار يقوده السكان الذين يكونون في الوقت ذاته محوراً للتنمية وهدفا لها.

ولعل هذا ما عبر عنه المجتمع الدولي باحتفائه بميلاد مجتمع المعرفة، فقد جاء في إعلان المبادئ للقمة العالمية لمجتمع المعلومات المنعقدة بجنيف شهر دجنبر 2003 « نحن ممثلي شعوب العالم... نعلن رغبتنا المشتركة والتزامنا المشترك لبناء مجتمع معلومات جامع غايته الناس ويتجه نحو التنمية، مجتمع يستطيع كل فرد فيه استحداث المعلومات والمعارف والنفاذ إليها واستخدامها وتقاسمها، بحيث يمكّن الأفراد والمجتمعات والشعوب من تسخير كامل إمكاناتهم في النهوض بتنميتهم المستدامة، وفي

تحسين نوعية حياتهم، وذلك انطلاقاً من مقاصد ومبادئ ميثاق الأمم المتحدة، والتمسك بالاحترام الكامل للإعلان العالمي لحقوق الإنسان.»[1]

وهذا ما يدعونا إلى اعتبار مجتمع المعرفة من زوايا ثلاث: التنمية البشرية وقيم الديمقراطية وحقوق الإنسان، باعتبارها مرتكزات للحكامة ولتدبير السياسات العمومية ضمن هذا المجتمع الناشئ.

التنمية البشرية

برز براديكم paradigme التنمية البشرية المستدامة وتم تداوله من خلال مختلف التقارير التي عمل على نشرها برنامج الأمم المتحدة للتنمية، بدءا من سنة 1990 التي أشرف عليها الأستاذ محبوب الحق عالم الاقتصاد ووزير المالية والتخطيط الباكستاني السابق الذي كان خبيراً لدى هذه المنظمة على رأس فريق من الخبراء متعدد التخصصات. ومن ضمن هذا الفريق الاقتصادي الهندي الحائز على جائزة نوبل للسلام آمارتيا سينAmartya Sen، الذي عمل من خلال أبحاثه المتعلقة باقتصاد الرفاه، والإنصاف، والفقر، والقدرات البشرية على بلورة مفهوم التنمية البشرية. وعليه فإن التنمية البشرية تتحقق كمسار اجتماعي يستهدف الرفع من قدرات الناس human capability، وتوسيع حرياتهم وتنمية الخيارات المتاحة لهم، للعمل على تحسين عيشهم ورفاهيتهم، وذلك باحترام حقوقهم الأساسية، واستدامة الموارد الطبيعية والحفاظ على البيئة صوناً لفرص الأجيال القادمة. ولو نظرنا لمسألة التنمية البشرية المستدامة عن كثب لوجدنا أنها تضعنا في أفق التقائية لا يتعارض فيها الخطاب العلمي مع الخطاب السياسي، بل أنهما يتعاضدان ويسهمان معاً في صياغة مشروع المجتمع الديمقراطي القائم على المعرفة والمتشبع بقيم الحريات والحقوق الإنسانية.

في هذا السياق، ينبغي اعتبار الحريات العامة والمشاركة السياسية والحقوق الديمقراطية، من حيث أهميتها الجوهرية، بوصفها «أساسيات أولية»، و»دونما حاجة

1 . القمة العالمية لمجتمع المعلومات: إعلان المبادئ، جنيف 2005.

إلى البحث عن مسوغ لها من حيث آثارها الإيجابية على التنمية» (آمارتيا سين، 1999).
«لكن المكون العملي والأداتي للحرية لا يقل أهمية في منظور التنمية، إذ تشكل الحقوق الديمقراطية محفزات سياسية، تشجع مبادرات الأفراد والتزامهم، بالاعتماد على قواهم الذاتية وانخراطهم الإيجابي في التنمية. ومن هذه الوجهة وكما توضح ذلك أعمال آمارتيا سين، فإنه لا يمكن اعتبار حرية التعبير أحد المبادئ السياسية فقط، بل يجب النظر لما لها من تأثير كبير اقتصاديا واجتماعياً، مما يجعلها ضرورية ومفيدة للتنمية.»[2] وثمة دور ثالث لأفق الحرية يتمثل في كون الحريات الأساسية السياسية والاجتماعية (حرية المشاركة والتعبير والولوج الحر إلى التعليم الأساسي وإلى الخدمات الصحية) ليست مجرد «مسبب» أو محفز للتنمية البشرية، بل إنها تصير أحد مكوناتها. ولعل ذلك ما يعطي مزيدا من الديمقراطية لمجتمع المعرفة. كذلك يكرس مسار التنمية البشرية مفاهيم الحرية السياسية، والاقتصادية والاجتماعية، وتقدير الذات، وضمان الحقوق الإنسانية الأساسية، والسير قدماً نحو مجتمع تتحقق فيه المعرفة للجميع على نحو متكافئ.

قيم الديمقراطية

تشكل الديمقراطية الملتقى النهائي بين التنمية ومجتمع المعرفة، حيث تتضافر إرادة الارتقاء بتنمية مستدامة والطموح إلى بناء مجتمعات المعرفة، في الحث على التوجه نحو مثل الديمقراطية وقيمها. ولعله ينبغي التذكير هنا بأساسيات الديمقراطية: فهي تقوم على الاعتراف بسلطة الشعب وسيادته في اختيار من يرتضيهم قادة له، والاعتراف بالسلطات المضادة المستمدة من المجتمع المدني (من منظمات حقوق الإنسان، وصحافة حرة، وجمعيات الدفاع عن المستهلكين...)، واحترام وصون حقوق الإنسان مع ما يترتب عن ذلك من اعتراف للشخصية الإنسانية بالحقوق الكاملة في أن تكون العامل الحقيقي على التغيير. كما يستدعي الأمر الإقرار بالدور الحيوي للمجتمع المدني على كل الصعد: المحلي، والوطني، والدولي، وهذا ما يسمح بقيام ديمقراطية تشاركية تمارس كل يوم وتعمل على توسيع دائرة الاستشارة وصنع القرار، خلافاً للديمقراطية التمثيلية المقصورة على فئة قليلة.

2 . اليونسكو، التقرير العالمي: من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة، 2005.

إن اجتماع هذه الشروط يجعل من الديمقراطية أساسا للتنمية المستدامة، لأن من شأنها أن تكون عامل توازن في مجتمعات المعرفة النامية، بتشجيعها لمشاركة الجميع. ولعل التاريخ الأوربي يشهد عما حققته بعض الدول الديكتاتورية التي لم يقدر لها اللحاق بركب الدول المتقدمة، إلا بعد تحولها الديمقراطي. إن النموذج الإسباني الماثل أمامنا يقدم واحدة من قصص النجاح للديمقراطية في الضفة الشمالية للبحر المتوسط. ولعل من الدروس التي يمكن اقتباسها من ذاك النموذج درس أساسي مفاده أن المسلسل الديمقراطي، عبر مساراته المختلفة سواء منها السياسي أو الاجتماعي أو الاقتصادي، قد مكن من إرساء العدالة الاجتماعية والمساواة القائمتين على التوزيع المنصف لمنافع التنمية ومزاياها. كما أنه عن طريق الممارسة الديمقراطية أمكن تحويل تراكمات النمو المنجزة إلى حياة مرفهة للجميع، وكذا العمل على الحد من الاختلالات الاجتماعية، ودعم التماسك الاجتماعي، والانخراط في المشروع الوطني.

ولعل العبرة التي يمكن استخلاصها من هذه التجربة بيِّنة: ينبغي التأسيس على الديمقراطية للفوز برهان التنمية. وهذا هو جوهر المشروع الليبرالي الجديد الذي يقوم على أساس الحكامة الجيدة Bonne gouvernance التي تمكن الأفراد والجماعات من التعبير عن احتياجاتهم، وخدمة مصالحهم، وممارسة حقوقهم، وهي تقوم على اعتماد السياسات العمومية التي تتيح تلبية تلك الاحتياجات بشكل منصف ودائم. كما أنها تسهم في خفض التوترات وتدبير الاختلافات التي تنجم عنها وفق منظور توافقي أو بالأحرى تشاركي.

أما آلية الحكامة فهي الممارسة الديمقراطية، القائمة على التعددية الحزبية، والتداول على الحكم عبر صناديق الاقتراع، وفصل واضح للسلطات، واستقلال القضاء، وتوزيع عادل للثروات، وحرية التعبير والإعلام. وهنا لابد من التأكيد على دور مجتمع المعرفة في ترسيخ التقاليد الديمقراطية، أي تمكين الأفراد من المشاركة في تنمية مستدامة، والتطلع إلى تحقيق عدالة اجتماعية، وتقويم الانسجام الاجتماعي، فبالمعرفة والتوعية يتعلم المواطنون ممارسة الحقوق والواجبات التي يقتضيها الحس المدني والمواطنة الديمقراطية.

وعليه، فإن حرية انتقال الأفكار والمعلومات التي أضحت أكثر فعالية في مجتمع المعرفة، بفضل التكنولوجيات الجديدة ستكون عاملا مشجعا على الديمقراطية ومشاركة الجميع في الحياة العامة واتخاذ القرار.

حقوق الإنسان

من شأن الإطلالة على مجتمع المعرفة من منظور حقوق الإنسان، أن يسعفنا في إضاءة جانب مهم من العلاقة بين مجتمع المعرفة والحريات الأساسية التي تصونها وتحميها الأعراف والقوانين الدولية المدونة ضمن منظومة حقوق الإنسان، ويوجد على رأسها «الإعلان العالمي لحقوق الإنسان» الصادر سنة 1948، وكذا «المعاهدة الدولية حول الحقوق المدنية والسياسية»، و»المعاهدة الدولية حول الحقوق الاقتصادية والاجتماعية والثقافية» الصادرتين سنة 1966. كما عمل مؤتمر فيينا العالمي حول حقوق الإنسان سنة 1993 على تكريس «الحق في التنمية المستدامة» في محاولة للربط بين التنمية وقيم حقوق الإنسان التي أكد المؤتمر على عالميتها وترابطها، مما يعني أن الالتزام بمبادئ حقوق الإنسان مدخل من مداخل التنمية.

الجدير بالذكر أن الجمعية العامة كانت قد أعلنت أن حرية التعبير هي حجر الأساس لكل الحقوق والحريات الأخرى التي قامت من أجلها الأمم المتحدة (القرار 1/08 المؤرخ ب 14 دجنبر 1936). هذا، وقد تم التأكيد خلال الدورة الأولى للجمعية العمومية للأمم المتحدة سنة 1946، بمقتضى القرار 59 المعتمد من قبل الجمعية، على «حرية التعبير حق إنساني أساسي... وهي حجر الأساس لجميع الحريات التي تعمل من أجلها الأمم المتحدة». وقد تم تجديد هذا التأكيد في البند 19 من الإعلان العالمي لحقوق الإنسان سنة 1948، بالصيغة التالية: «لكل إنسان الحق في حرية التفكير والتعبير، مما يعني أنه لن يضايق بسبب أفكاره، والحق في البحث والتلقي والنشر، دون اعتبار للحدود والمعلومات والأفكار بكل طريقة من طرق التعبير». أما المعاهدة الدولية حول الحقوق المدنية والسياسية، فقد عملت في البند 19 على تدوين هذا الحق وضمانه في صيغة مشابهة. كما أقرت المعاهدة الدولية المتعلقة بالحقوق الاقتصادية والاجتماعية

والثقافية في البند 15 حرية التعبير، وهذا يعني التأكيد على احترام الحرية الضرورية للبحث العلمي والأنشطة الإبداعية.

لقد تحولت حرية التعبير اليوم في مجتمع المعرفة وبعد التقدم التشريعي المحرز بفضل الإعلان العالمي لحقوق الإنسان عام 1948، إلى حرية إيجابية، تعبر عن عفوية واستقلالية جديدة، بل إنها أصبحت « مقولة أساسية تستند عليها مجتمعات المعرفة». إن قيام مجتمع عالمي للمعرفة يجب أن يحث الدول والمجموعات على التطبيق الكامل لهذا الحق « دون اعتبار للحدود» كما يوضح الإعلان العالمي لحقوق الإنسان. لكن ما الذي تعنيه حرية التعبير؟

«تتضمن حرية التعبير حرية التفكير، وحرية الكلام والتعبير، وحرية الصحافة، حرية الوصول إلى المعلومات، وحرية انتقال البيانات والمعلومات. ومن دون حرية التعبير لا يمكن أن يكون هناك وجود لمجتمع للمعلومات، لأن حرية التعبير تراوح الخطو مع الحرية الضرورية للبحث العلمي وللأنشطة الإبداعية.»[3] بيد أن حرية التعبير يرتد مفعولها جدليا على الحقوق ذاتها، إذ تصبح بدورها الضمانة السياسية للحقوق الأساسية التي مناطها كرامة الإنسان، والحال أن المعرفة والفكر والوعي هي من مكونات هذه الكرامة. أليست المعرفة، في الواقع، هي الضمانة الأولى للحقوق؟ ولعله ينبغي التذكير في هذا السياق بأن الميثاق التأسيسي لليونسكو قد أقر الارتباط بين معرفة الحق والاعتراف بهذا الحق، بين الكرامة الإنسانية و»نشر الثقافة والتعليم للجميع من أجل العدالة والحرية والسلام». وهذا يُظهر بشكل بيِّن أن الحقوق والحريات الأساسية تقع في قلب مجتمع المعرفة الذي يقوم على تقاسم المعرفة على نطاق أوسع، مجتمع قوامه التضامن العالمي، وتحقيق تفاهم أفضل بين الشعوب والأمم.[4]

3 . اليونسكو، التقرير العالمي: من مجتمع المعلومات إلى مجتمعات المعرفة، 2005.
4 . القمة العالمية لمجتمع المعلومات: إعلان المبادئ، جنيف 2005.

الذاكرة والتاريخ. مقاربة إبستيمولوجية

عبد الرحيم الحسناوي
أستاذ باحث في التاريخ

«لا يبدأ التاريخ إلا عندما ينتهي التراث، في اللحظة التي تنطفئ فيها أو تتحلل الذاكرة الاجتماعية».

موريس هالفاكس

« فكما أن الماضي ليس التاريخ بل موضوعه، كذلك ليست الذاكرة التاريخ بل هي أحد مواضيعه، وهي مستوى بدائي للتطور التاريخي».

جاك لوغوف

مقدمــة

شهد القرن المنصرم اهتماما متزايدا بمسألة الذاكرة، وقد ولد هذا الاهتمام أعمالا بحثية وعلمية حول الذاكرة وفي مختلف مجالات وحقول العلوم الاجتماعية. كما اتسع أيضا الاهتمام بالذاكرة الجماعية ليطال مسألة الهوية. إن الاهتمام بالذاكرة ودراستها وعلى وجه التحديد بماض مرغوب فيه ويمكن استعادته، هي ظاهرة محملة ومشحونة، برزت في نهاية القرن العشرين نتيجة التغييرات المربكة في مجتمعات كبيرة، وقوميات متنافسة وتناقص فعالية الأواصر الدينية والعائلية والروابط السلالية.

ويتطلع الناس الآن إلى هذه الذاكرة المجددة، ولاسيما في شكلها الجمعي، ليمنحوا لأنفسهم هوية متماسكة، وسردا قوميا، ومكانا في العالم، مع العلم أنه قد يصحب هذه

العمليات تلاعب وتداخل في صيرورة الذاكرة بمآرب ملحة أحيانا. الذاكرة هنا هي ليست بالضرورة ذاكرة أصلية، بل هي على الأصح ذاكرة نافعة، حيث يلاحظ تصرف الإنسان في الموروث، بالاختلاف والحذف؛ وهو منهج واقعي في استخدام الذاكرة الجمعية من خلال طمس قطع معينة من الماضي القومي وإبراز البعض الآخر بأسلوب توظيفي بكل ما قد تحمل الكلمة من معنى. وخير مثال على ذلك هو الكيفية التي وظفت بها قضية الهولوكست (Holocauste) لتعزيز الهوية القومية الإسرائيلية بعد سنوات من عدم الإكثرات بها.

إن المدى الذي يشغله فن الذاكرة في العالم الحديث أمر في غاية الأهمية والخطورة في نفس الوقت؛حيث يستفيد منه المؤرخون والمؤسسات والمواطنون المثقفون منهم والعاديون، غير أنه قد يساء استخدامه واستغلاله إلى حد كبير، لأن الذاكرة ليست ممثلة في شيء ساكن يمتلكه أي امرئ أو يحتويه، بل هي شيء قابل للتركيب وإعادة الصياغة.

تمثل التوطئة النظرية الواردة أعلاه مسوغا إبستيمولوجيا لإنجاز هذه الورقة البحثية التي سنسعى فيها إلى تسليط الضوء على إشكالية التاريخ والذاكرة. وهو مجال ينخرط ضمن الإشكالية التي وضعها السوسيولوجي موريس هالفاكس Maurice Halbwachs، منذ سنة 1925، في كتابه «الأطر الاجتماعية للذاكرة»[1] والتي احتضنها التاريخ في العقدين الأخيرين من القرن الماضي، ضمن مقاربة عميقة تقابل بين الذاكرة التاريخية والذاكرة الجماعية، وتجعل من الذاكرة إشكالية تاريخية حديثة. ومن المعلوم أن الذاكرة أصبحت موضوع اهتمام المؤرخ الحديث. فإلى جانب دراسة أحداث وبنيات الماضي، يتتبع المؤرخ عمليات التذكر والنسيان في مختلف الثقافات والمجتمعات. وهذا يعني وجود آليات وأطر اجتماعية، ووظائف اجتماعية وسياسية، بحيث يوظف استحضار الماضي لخدمة رهانات الحاضر. ومن المفيد أن نستشهد هنا ببعض الباحثين أو الإبستيمولوجين الذين ساهموا في التطوير النظري لهذا الموضوع، ومن بينهم بول ريكور Paul Ricœur حول العلاقة بين الذاكرة والزمن والسرد[2]، وموريس هالفاكس حول الذاكرة الجماعية

1 - Maurice Halbwachs, Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, 1994.
2 - Paul Ricœur, La mémoire, l’histoire, l’oubli, Paris, Le Seuil, 2000.

والأطر الاجتماعية للذاكرة[3]، وجاك لوغوف Jacques LE Goff حول الذاكرة والتاريخ [4]، وبيار نورا Pierre Nora حول أماكن الذاكرة[5]. والمؤرخ مطالب بوضع حدود معرفية ومنهجية بين التاريخ والذاكرة، على اعتبار أن التاريخ يسعى إلى فهم الماضي، في حين تتموضع الذاكرة ضمن نسق الحكم على هذا الماضي، وتعمل أحكامها المسبقة فيه.

1 - الذاكرة: المفهوم والمقاربة

الذاكرة في تعريفها العام هي القدرة على التمثل (الاستحضار) الانتقائي للمعلومات (حوادث، مواقف، إلخ...) والاحتفاظ بتلك المعلومات بطريقة منظمة وإعادة إنتاج البعض منها، أو كلها في زمن معين وتحت شروط محددة بمعنى إعادة قراءتها لأنه من التعقيد إعادة تمثل تلك المعلومات بسبب عامل النسيان الطبيعي أو المقصود.

إن تناول الذاكرة يتحدد بالصورة أو الكيفية التي تبرزها بها العلوم الإنسانية، وتحديدا التاريخ والأنثروبولوجيا. وهذه الأخيرة تنشغل بالذاكرة الجمعية أكثر من انشغالها بالذاكرة الفردية[6]، فالذاكرة لها خاصية هي حفظ بعض المعلومات وهي تحيل هنا إلى جملة من الوظائف النفسية التي يستطيع الإنسان بفضلها استرجاع وإحياء انطباعات أو معلومات انقضت ومن ثم يتمثلها كماض. لذا، اهتم علم النفس وعلم الأعصاب والبيولوجيا بدراسة الذاكرة ومشاكلها وأهمها: فقدان الذاكرة، كيفية تقويتها بتقنيات محددة. وهو ما يساعدنا على فهم طبيعة الذاكرة الإنسانية[7].

يعتبر بيار جانيه Pierre Janet في كتابه «تطور الذاكرة ومفهوم الزمن» L>Évolution de la mémoire et de la notion du temps أن تقنية التذكر الأساسية تكمن أساسا في مسلك السرد الذي يتميز بوظيفته الاجتماعية، لأنه يشكل اتصال مع الآخرين من خلال معلومة، بغياب الحدث أو الموضوع الذي يمثل الدافع، حيث تتدخل هنا اللغة،

3 - Maurice Halbwachs, La mémoire collective, Paris, PUF, 1950. Et du même auteur : Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, 1994.
4 - Jacques LE Goff, Histoire et mémoire, Paris, Gallimard, 1995.
5 - Pierre Nora , Les lieux de mémoire, Paris, Gallimard, 1984-1993.
6 -بخصوص التناول أو المعالجة الأنثروبولوجية للذاكرة، يمكن الرجوع إلى المؤلف التالي:
.Joël Candau, Mémoire et Identité, Paris, Puf, 1998-
7 - Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, Paris, Gallimard, 1995, p.105.

التي هي نفسها منتج من إنتاج المجتمع[8]، وهذا ما جعل هنري أتلان Henri Atlan يقارب في أبحاثه بين اللغة والذاكرة، «فالاستخدام للغة المنطوقة ومن ثم المكتوبة هو بالواقع توسيع رائع لإمكانيات تخزين ذاكرتنا، التي تستطيع بفضل هذا الأمر الخروج من الحدود الفيزيائية لجسمنا، فتضع نفسها (الذاكرة) إما عند الآخرين أو في المكتبات. وهذا يعني أنه قبل أن تنطق أو تكتب، كان يوجد نوع من اللغة، كشكل من تخزين المعلومة في ذاكرتنا» [9].

وتنسحب مشكلات الذاكرة أيضا على الذاكرة الجمعية؛ وتحديدا الفقدان الموجود عند الأفراد والذي تؤدي إلى الاضطراب في الشخصية. فعند غياب أو فقدان الذاكرة الجمعية عند الشعوب والأمم طوعيا أم قسريا، يمكن أن يقود إلى اضطرابات خطيرة وحادة في الهوية الجمعية[10]. ولقد لا حظ جاك غودي Jack Goody «أنه وفي جميع المجتمعات، يحوز الأفراد على كمية من المعلومات في إرثهم الجيني، وفي الذاكرة البعيدة المدى، وظرفيا في الذاكرة الحية أو النشطة» [11].

يأخذ أندريه لوروا غورهان André Leroi- Gourhan في كتابه »الذاكرة والإيقاعات«، وهو تتمة لكتابه «الحركة والكلمات»[12]، الذاكرة بالمعنى الواسع، وقد ميز بين ثلاثة أنواع من الذاكرات: الذاكرة الخاصة (النوعية)، الذاكرة الإثنية (Ethnique) والذاكرة الاصطناعية. وفي زمن ليس ببعيد، رأينا أن تطورات السيبرنتية (Cybernétique) والبيولوجيا قد أغنتا وبسخاء وعلى الصعيد المجازي مفهوم الذاكرة، وخصوصا بالنسبة إلى الذاكرة البشرية الواعية. لكن توسع الذاكرة هذا في مجالي الآلة والحياة، المفارقين في آن، قد أثر تأثيرا مباشرا على البحوث التي أجراها علماء النفس على الذاكرة. ولقد استخدمت الذاكرة الاجتماعية أيضا في صراع القوى الاجتماعية من أجل السلطة.

8 - Pierre Janet, L'Évolution de la mémoire et de la notion du temps, Paris, Chahine, 1928. Cité par Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p.107.
9 - Ibid., p.107.
10 - Joël Candau, Mémoire et Identité, op.cit., p.3.
11 -Jack Goody, « Mémoire et apprentissage dans les sociétés avec et sans écriture : la transmission du Bagre », L'Homme, vol. 17, 1977, p. 3-5.
12 -André Leroi-Gourhan, Le Geste et la parole, t. 2, La Mémoire et les rythmes, Paris, Albin Michel, 1965. Cité par Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p. 105.

السيطرة على الذاكرة والنسيان هي من أكبر اهتمامات الطبقات والجماعات والأفراد الذين هيمنوا أو يهيمنون على المجتمعات التاريخية. فالنسيان وصمت التاريخ وقائع كاشفة لإواليات التلاعب بالذاكرة الجمعية. ودراسة الذاكرة الاجتماعية هي إحدى المقاربات الأساسية لمشكلات الزمن والتاريخ، وحيالها تنحسر الذاكرة تارة وتتجاوز حدودها تارة أخرى.

وفي الدراسة التاريخية للذاكرة التاريخية، يجب إيلاء أهمية خاصة للفروقات بين المجتمعات ذات الذاكرة الشفوية أساسا والمجتمعات التي تملك ذاكرة مكتوبة، كما يجب الانتباه أيضا إلى مراحل الانتقال من الشفاهية إلى الكتابة، وهو ما يطلق عليه جاك غودي تعبير «تدجين الفكر الوحشي»[13].

2 - الانقلاب المعاصر في الذاكرة

أشار أندريه لوروا غورهان إلى المراحل التي قطعتها الذاكرة الجمعية: النقل الشفوي، والنقل الكتابي من خلال الألواح والمصنفات، واستخدام البطاقات البسيطة ومن ثم الوسائل الميكانيكية، وتاليا الوسائل الإلكترونية[14]. لكن الانقلاب الذي جرى للذاكرة إبان القرن العشرين، وتحديدا بعد عام 1950، قد شكل ثورة فعلية لم تكن الذاكرة الإلكترونية فيه إلا عنصرا واحدا، وعظيما دون شك.

ويندرج ظهور الآلات الحاسبة الضخمة خلال الحرب العالمية الثانية في إطار تسريع واسع للتاريخ. وخصوصا التاريخ التقني والعلمي، بدءا من عام 1960، ويمكن إدراجه أيضا في مجرى التاريخ الطويل للذاكرة الأوتوماتيكية. وبوجود التطور التقني وحضور الحاسوب، أضحت الذاكرة في المقام الأول والأخير، إحدى ثلاث عمليات تتكون من كتابة (Ecriture)، وذاكرة (Mémoire)، وقراءة (Lecture). وهذه الذاكرة، يمكن أن تكون في بعض الحالات غير محدودة، وهنا تدخل في التمييز بين الذاكرة البشرية والذاكرة الإلكترونية حيث تبرز هشاشة الأولى وضعفها، وقوة الأخيرة وقدرتها الهائلة على استرجاع المعلومات.

13 - Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p.109.
14 - Ibid., p. 105.

ومهما كان الأمر، فإن الإنسان هو الذي يتحكم بسائر هذه العمليات. فالذاكرة الإلكترونية ليست سوى مساعد، وخادم للذاكرة والعقل الإنساني. لكن يمكن إبراز أمرين اثنين قاد إليهما ظهور الذاكرة الإلكترونية: الأول هو استخدام الحاسوب في مجال العلوم الاجتماعية، وتحديدا حين تكون الذاكرة هي المادة والموضوع: أي التاريخ الذي عاش ثورة توثيقية حقيقية بظهور نوع جديد من الذاكرة هو بنك المعلومات. أما الثاني فهو توسيع استخدام مفهوم الذاكرة قياسا على الذاكرة الإلكترونية، وعلى أنواع أخرى من الذاكرة مثل أبحاث العالم فرانسوا جاكوب François Jacob الحائز على جائزة نوبل في كتابه »منطق الكائن الحي: تاريخ الوراثة« La Logique du vivant : une histoire de l'héréditéحيث ينصب عمله على الذاكرة البيولوجية[15].

وبالعودة إلى الذاكرة الاجتماعية، فإن الانقلاب الذي عرفته في النصف الثاني من القرن العشرين تم التحضير له أساسا من خلال التوسع في مقاربة الذاكرة في حقلي الفلسفة والأدب. فالفيلسوف الفرنسي هنري برغسون Henri Bergson نشر في عام 1896 مؤلفه الشهير»المادة والذاكرة« Matière et mémoire [16] حيث وجد أن مقولة الصورة (Image) تلعب دورا محوريا على مفترق الذاكرة والإدراك. ومن خلال تحليل طويل لهنات الذاكرة: نسيان اللغة أو فقدان النطق، اكتشف برغسون طي ذاكرة سطحية، مجهولة، تشابه العادة، ذاكرة عميقة شخصية، صافية (Pure)، لا يمكن تحليلها من خلال عبارات الأشياء ولكن من خلال مفهوم التطور.

هذه النظرية التي عثرت على روابط الذاكرة بالفكر كان لها الأثر الكبير على الأدب. فالسوريالية التي اعتمدت على الحلم، انقادت إلى التساؤل حول الذاكرة[17]، وقد ولعب سيغموند فرويد Sigmund Freud دور الملهم، خصوصا في كتابه » تفسير الأحلام« L'Interprétation des rêves عام 1899[18] إذ أكد أن سلوك الذاكرة خلال الحلم ذو

15 -François Jacob, La Logique du vivant : une histoire de l'hérédité, Paris, Gallimard, 1970. Cite par Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p.107.

16 -Henri Bergson, Matière et mémoire, Paris, Félix Alcan, 1896.

17 - ميري ورنوك: الذاكرة في الفلسفة والأدب، ترجمة فلاح رحيم، بيروت، دار الكتاب الجديد المتحدة، 2007، ص: 47.

18 -Sigmund Freud, L'Interprétation des rêves, Paris, PUF, 1967.

أهمية كبرى لكل نظرية عن الذاكرة. و إسهام كل من برغسون وفرويد كان بارزا على مستوى الذاكرة الفردية.

تعرضت الذاكرة الجمعية لتحولات عديدة عندما تأسست العلوم الاجتماعية ولعبت دورا هاما في الحقول العلمية المتداخلة بين بعضها. فالسوسيولوجيا مثلا شكلت عاملا محرضا لاستكشاف هذا المفهوم الجديد. ففي عام 1950 نشر موريس هالفاكس كتابه »الذاكرة الجمعية« La mémoire collective[19]. ولأن هذه الذاكرة مرتبطة بالتصرفات وبـ العقليات، وهذا موضوع جديد بالنسبة للتاريخ الجديد، فإن علم النفس الاجتماعي يقدم مساهمته. وبقدر ما يقدم مصطلح »ذاكرة« للأنثروبولوجيا مفهوما أكثر ملاءمة لحقائق المجتمع التي تدرسها مما يقدمه مفهوم »التاريخ«، تستقبل هذه الأنثروبولوجيا مفهوم الذاكرة وتستكشف أبعاده مع التاريخ، وهذا يتم طبعا من داخل التاريخ الأنثروبولوجي، أو الأنثروبولوجيا التاريخية التي تعد واحدة من المساهمات الحديثة والأكثر أهمية بالنسبة إلى العلم التاريخي.

إن عملية بحث، وإنقاذ، وتمجيد للذاكرة الجمعية، لم يكن من خلال الأبحاث المهمة فحسب، ولكن في الزمن الطويل الممتد أيضا. بحث عن الذاكرة في النصوص، وفي الكلام والصور والأفعال والطقوس والأعياد. إنه الاهتداء والاعتناق للنظرة التاريخية، اعتناق شارك فيه الجمهور العريض الذي تملكه هاجس الخوف من خسارة الذاكرة، ومن النسيان الجمعي، الذي عبر عنه بشكل سلبي تجاوز الذاكرة؛ لأن الذاكرة التي أصبحت أحد موضوعات المجتمع الاستهلاكي الشديدة الرواج.

ويعرف بيار نورا الذاكرة الجمعية: «بأنها كل ما بقي من الماضي في معاش الجماعات، أو ما تصنعه هذه الجماعات بالماضي، وهذا التعريف يمكن أن يعارض للوهلة الأولى ما يسمى بالذاكرة التاريخية»[20]. فالخلط عمليا وبحسب جاك لوغوف أيضا كان هو السائد بين التاريخ والذاكرة، فيظهر التاريخ وكأنه حقق تطوره الخاص بناء على نموذج إعادة التذكر (Remémoration) وعلى استعادة الماضي (Anamnèse) وعلى تعبئة الذاكرة

---

19 -Maurice Halbwachs, **La mémoire collective**, Paris, PUF, 1950.

20 -Pierre Nora, «Mémoire collective», in : Jacques Le Goff, Roger Chartier, et Jacques Revel (dir), **La Nouvelle Histoire**, Editions Retz, Paris, 1978, p. 398-401.

(Mémorisation). ويعطي المؤرخون صيغة «الأساطير الجمعية الكبرى» وأننا ننتقل من التاريخ إلى الذاكرة الجمعية.

لكن تطور العالم المعاصر وتحت ضغط التاريخ المباشر أو الفوري (L'histoire immédiate)[21]، وهو في الجزء الكبير منه يصنع فوريا بواسطة وسائل الإعلام، وينحو نحو الإنتاج المتعاظم للذاكرة الجمعية. جعل هذا التاريخ يكتب أكثر من أي وقت مضى تحت ضغط هذه الذاكرة الجمعية. فالتاريخ المسمى «جديد» والذي يجهد نفسه لتأسيس تاريخ علمي انطلاقا من الذاكرة الجمعية، يمكن أن يتم تفسيره كمرادف «لثورة الذاكرة» مستكملا تمحور الذاكرة حول عدد من الموضوعات الأساسية. تاريخ يصنع انطلاقا من دراسة الأمكنة، ومن الذاكرة الجمعية: أمكنة طوبوغرافية، مثل: الأرشيف، المكتبات والمتاحف. أمكنة تمتلئ بالنصب، مثال: المقابر والأبنية الهندسية. أمكنة رمزية، مثل: ذكرى الاحتفالات، الحج، الأعياد السنوية أو الشعارات. أمكنة وظيفية: مثال: الكتب المدرسية، السير الذاتية أو الجمعيات. وهذا، يجب ألا ينسينا الصانعين والمهيمنين على الذاكرة الجمعية: دول، أوساط اجتماعية، وسياسية، جماعات الخبرة التاريخية، أو الأجيال التي وجدت نفسها تؤسس أرشيفها الخاص تبعا لاستخدامها المختلف للذاكرة.

وبالتأكيد أسست هذه الذاكرة الجمعية جانبا من معرفتها بواسطة أدوات تقليدية ولكنها مدركة، ومستخدمة بشكل مختلف كليا. تجلى ذلك في فروع جديدة لدراسة التاريخ، كما حصل في الولايات المتحدة الأمريكية حيث تم إنشاء التاريخ الشفوي[22] بين عامي 1952 و 1959، في جامعة كولومبيا وبركلي ولوس أنجلوس، وانتقلت التجربة بعد ذلك إلى كندا، الكبيك، وانجلترا، وفرنسا، وظهر الاهتمام بتاريخ العمل والعمال من خلال الوعي بأهمية الماضي الصناعي والحضري والعمالي للشريحة الكبرى من السكان. وساهم مؤرخون وعلماء الاجتماع على وجه الخصوص في دراسة الذاكرة الجمعية العمالية، لكن

21 - للمزيد من التفاصيل حول هذا الموضوع انظر:

-Jean-François Soulet, **L'histoire immédiate historiographie, sources et méthodes**, Paris, Armand Colin, Collection U, 2009.

22 -Florence Descamps, **L'historien, l'archiviste et le magnétophone. De la constitution de la source orale à son exploitation**, Paris, (CHEFF) 2001.

المؤرخين وعلماء الأنثروبولوجيا انصرفوا نحو حقول أخرى للذاكرة الجمعية، في إفريقيا وأوروبا مستخدمين طرائق جديدة في الاستذكار مثل تواريخ الحياة (Histoire de vie). وفي حقل التاريخ وتحت تأثير المفاهيم والتصورات الجديدة للزمن التاريخي، تطور شكل جديد من أشكال كتابة تاريخ التاريخ التي غالبا ما تكون في الفعل دراسة التحوير أو التلاعب الذي تقوم به الذاكرة الجماعية لظاهرة تاريخية، كان التاريخ التقليدي وحده قد درسها.

3 - رهانات الذاكرة

أضحت الذاكرة في النصف الثاني من القرن العشرين جزءا من الرهانات الكبيرة للمجتمعات المتطورة والسائرة في طريق التطور، للطبقات المسيطرة والمسيطَر عليها، والتي تناضل كلها من أجل السلطة والحياة، ومن أجل البقاء والارتقاء. صارت الذاكرة عنصرا أساسيا لما يطلق عليه الهوية الفردية أو الجمعية، والتي يكون البحث عنها بمنزلة نشاط أساسي يبذله الأفراد والمجتمعات اليوم، في غمرة الحمى والقلق. لكن الذاكرة الجمعية لم تعد أحد الرهانات المجتمعية فحسب، بل هي وسيلة وهدف احتمالي. فالمجتمعات التي لها ذاكرة شفوية على وجه الخصوص والتي راحت تشكل لها ذاكرة جمعية مكتوبة هي المجتمعات التي تمكن على أحسن حال من إدراك ذلك الصراع الهادف إلى سيطرة الذكرى والتقليد اللذين هما في منزلة تحريك الذاكرة. ولقد بين بول فاين Paul Veyne مثلا في أبحاثه حول اليونان والرومان، كيف أن الأغنياء ضحوا بجزء كبير من ثرواتهم ليتركوا أثرا يدل عليهم وعن دورهم[23]. لذلك تبدو من المهمات الملحة أمام المختصين بالذاكرة من مؤرخين، وأنثروبولوجين، وصحافيين وعلماء اجتماع، السعي من أجل دمقرطة الذاكرة الاجتماعية بمواجهة المعارف الخاصة التي تحتكرها مجموعات محددة تدافع عن مصالح خاصة. فالذاكرة بما هي منهل للتاريخ ومصدر تغذية في الآن عينه، لا تبحث في إنقاذ الماضي إلا لكي تنجح في خدمة الحاضر والمستقبل. لذا من الضروري العمل على أن تسهم الذاكرة الجمعية في تحرير الناس لا في استعبادهم[24].

23 -Andrea Giardina, « Paul Veyne, L'Empire gréco-romain », Mélanges de la Casa de Velázquez [En ligne], 37-1 | 2007, URL : http://mcv.revues.org/1849 consulté le 15 décembre 2012.

24 - محمد جادور: «الخطاب التاريخي بين الذاكرة وحدود التأويل»، مجلة بصمات، العدد 1، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسيك، الدار البيضاء، 2009، ص:38.

لا تشكل الذاكرة استرجاعا مباشرا وشاملا للتجارب الماضية المعيشة بل هي على الأصح إعادة بناء وإعادة هيكلة لذلك الماضي. إنها تراث ذهني، وطائفة من الذكريات التي تغذي التصورات وتؤمن تلاحم الأفراد ضمن مجموعة معينة، أو في نطاق مجتمع محدد، وتلهم بالتالي مختلف أعمالهم ومجمل أنشطتهم الحاضرة[25].

إن استخدام الذاكرة بالمعنى الأخير كان قد تعمم منذ حوالي ثلاث عقود وغالبا ما اقترن بفكرة واجب الذاكرة (Le devoir de mémoire) ولقد كان تعميم هذا الاستخدام من الاتساع والشمول، في نهاية القرن الماضي وهو ما دفع بيار نورا إلى القول إن نهاية القرن العشرين لتبدو وكأنها «لحظة-ذاكرة» Moment- mémoire [26].

4 - راهنية الذاكرة (الزمن الحاضر)

تعتبر الذاكرة أحد المكونات الأساسية للتاريخ الحاضر أو الراهن، وكذا إحدى خاصياته المميزة. فالذاكرة وعلى حد تعبير جون جاك بيكر Jean-Jacques Becker هي موضوع التاريخ وعلى الأخص تاريخ الزمن الراهن والسبب في ذلك بالنهاية أنها هي التي تقود في الغالب التاريخ الجارية وقائعه[27]. إن مؤرخ الزمن الراهن وقد يبدو في هذا شيء من الإلحاح هو الذي يتعاطى بشكل أكثر من مؤرخي الاختصاصات الأخرى مع الذاكرة. وتطبع هذه الأخيرة المؤرخ من خلال مباشرته لاستجواب الشهود أو تعريف مواضيع دراسته. والذاكرة كما سبقت الإشارة منتجة لتمثلات الماضي، فردية وجماعية، ما فتئت تغذيها عديد الأنشطة والاحتفاليات التذكارية التي تنظمها مختلف المجتمعات والتي اتخذت شكل حمى تذكارية.

ثمة هنالك إذن علاقات تربط الذاكرة بتاريخ الزمن الحاضر هي مزدوجة. لكن نظريا ليست لهما نفس العلاقة بالماضي. فإذا كان التاريخ كعلم دقيق، نقدي وعلمي

25 -Jean-Jacques Becker, « La mémoire, objet d>histoire? », in: Ecrire l'histoire du temps présent, en ho - mage à François Bédarida : Actes de la journée d'études de l'IHTP. 14 mai 1992, Paris, Éd. CNRS, 1993, p. 121.

26 - Marie-Claire Lavabre, « Usages du passé, usages de la mémoire » in: Revue française de science politique, 44e année, n°3, 1994. pp. 480-493.

27 - Jean-Jacques Becker, « La mémoire, objet d>histoire? », op.cit., p. 121.

هدفه معرفة الماضي، فإن الذاكرة تعيد صياغة وبناء الماضي كوسيلة للهوية الفردية أو الجماعية، أهميتها يمكن أن تتطابق، لكن في كثير من الأحيان يكون هناك شد بينهما. وعلى سبيل المثال إن إحياء ذكرى الشهداء أو الضحايا قد يجعل العمل النقدي للمؤرخ الذي يدرس الاختلاف الاجتماعي أو السياسي لهؤلاء الضحايا أمرا صعبا. ومع ذلك سيكون مبالغا فيه المواجهة بين الذاكرة والتاريخ حتى وإن تم الأخذ بإعادة الصياغة التي تقوم بها الذاكرة وخصوصا عندما يتعلق الأمر بالأحداث التي صادفت الانقسامات الاجتماعية أو السياسية. وعندما ندرس مثلا آثار المتوفين بفرنسا، نلاحظ أن الكتابات التي تحمل أسماء المقاومين الذين قتلوا ما بين 1944-1940 تذكر دائما بمسؤولية الجيش الألماني أو النازي، لكن من دون الإشارة لمسؤولية المليشيات الفرنسية المنفذين الحقيقين لهذه المذابح. وهكذا فالذاكرة لا تتشابه مع عمل المؤرخ، بل يمكنها أن تقويه أو على العكس أن تكبحه أو تعيقه.

أوضح هنري روسو Henry Rousso، أن النسيان شكل سلبي للذاكرة. طابوهات وممنوعات الذاكرة صعب جدا تجاوزنها من طرف مؤرخ الحاضر الذي على نجده سبيل المثال يصطدم بقوانين العفو (L'amnistie)[28] أي عندما يتعلق الأمر بفرنسا بإثارة التعذيب المنظم من طرف الجيش الفرنسي أثناء حرب الجزائر، وأيضا من خلال الابتزازات القمعية لنظام »فيشي« (Vichy) وعلى إثر محاكمة قائد الميليشيا Lyonnaise Touvier الإدعاء أصر على استجابته لأوامر النازية لقتل ضحايا يهود بهدف تصنيف هذه الأفعال ضمن لائحة جرائم ضد الإنسانية مما مكن من محاكمة النظام النازي واتهامه إلى اليوم[29].

وفي واقع الأمر إن الأكثر فائدة بالنسبة لمؤرخ الزمن الحاضر هو أن يعكس علاقته بالذاكرة إذ لا يمكنه أن يكتفي باستعمالها كمصدر للمعرفة، بل من مصلحته أن يعتبرها أي الذاكرة كموضوع للدراسة في حد ذاتها[30]. ومنذ اللحظة التي لا يخلط فيها مطلقا

28 - Paul Ricœur, La mémoire, l'histoire, l'oubli, Paris, Le Seuil, 2000, p. 585-589.

29 -Éric Conan & Henry Rousso, Vichy, Un Passé qui ne passe pas, Paris, Fayard, 1994, p. 109-172.

30 -Paul Ricœur, «La marque du passé», in : Revue de Métaphysique et de *Morale* ,janvier-mars,1998 n ,1°p31 .

بين ذاكرة الحدث والحدث يصبح من الضروري دراسة تاريخ الذاكرة والذاكرة بزمن تاريخي محدد.

عديدة هي الأعمال التاريخية أو السوسيولوجية التي اهتمت في السنوات الأخيرة من القرن الماضي بالذاكرة الجماعية الوطنية، أو بذاكرة المجتمعات والتنظيمات السياسية مع هدف المعرفة الجيدة لهوياتها الثقافية والسياسية والاجتماعية. وعلى سبيل المثال يمكن أن نذكر بالعمل الجماعي: «أماكن الذاكرة» **Les lieux de mémoire** [31] والذي أشرف عليه المؤرخ الفرنسي بيار نورا (1992-1984). يتعلق الأمر هنا بدراسة رمزية لمصطلحات كالآثار والمعالم (Monuments) التي تنشئ تمثلات إيديولوجية تتجسد في المناسبات والتظاهرات، الديكورات والمنشآت...إلخ. ويمكننا أيضا ذكر بعض الدراسات حول الاحتفاء بذكرى الحرب على غرار الدراسة التي قام بها كل من روبير فرانك Robert Frank و هنري روسو حول نظام «فيشي»[32]. فقد عمل هذان الباحثان على إبراز مرحلة تاريخية للذاكرة الجماعية إلى جانب التغيرات المرتبطة بالتاريخ الوطني وتاريخ مختلف المجتمعات المعنية سياسيا واجتماعيا. فدراسة عمل الذاكرة بزمن معين حول إحياء ذكرى مهمة، يمكن أن يشكل بالنسبة لمؤرخ الزمن الحاضر وسيلة لدراسة المجتمع كالدراسة التي تمت حول إحياء مرور مائتي (200) سنة على الثورة الفرنسية. هذا البحث تمت تقويته بشكل كبير[33] من خلال التمكن وبشكل استثنائي من مراجعة أرشيفات الإدارة الحكومية واستفسار-في إطار حلقة دراسية دامت سنتين-، مختلف الفاعلين الإداريين السياسيين والعلميين لهذه الذكرى. ولقد مكنت هذه الدراسة من الفهم الجيد للمشهد السياسي والثقافي لفرنسا في سنوات الثمانينيات من القرن الماضي باعتبار الذكرى ككاشف أو مرآة للماضي.

31 - Pierre Nora (dir.) Les lieux de mémoire, Paris, Gallimard, 1984-1993, (7 volumes).
32 - Jean-Pierre Azéma, « La Seconde Guerre mondiale matrice du temps présent », in : Ecrire l'histoire du temps présent, en hommage à François Bédarida : Actes de la journée d'études de l'IHTP. 14 mai 1992, Paris, Éd. CNRS, 1993, p. 147-152.
33 -Robert Frank, « Bilan d'une enquête », in La mémoire des Français. Quarante ans de commémorations de la Seconde Guerre mondiale, Paris, Editions du CNRS, 1986, p.372-373. Et du même auteur voir aussi : « La mémoire empoisonnée », in Jean-Pierre Azéma et François Bédarida, La France des années noires, t. II. De l'Occupation à la Libération, Paris, Seuil, 1993, p. 483-514

5 - النقل التاريخي والنقل الذاكراتي: تباين المفاهيم

ليست الكتابة التاريخية بكل تأكيد هي الوسيلة الوحيدة المعتمدة في توثيق الماضي وتسجيله، ومن ثمة الرجوع والاستناد إليه. فالباحثة إرل أستريد Erll Astrid تتحدث في إحدى كتاباتها[34] عن نمطين رئيسيين في التعامل مع الماضي: النمط التاريخي، والنمط الذاكراتي، وبعبارة أخرى التاريخ والذاكرة؛ فإلى جانب الكتابة التاريخية العلمية، نجد الفعل التذكري (الفردي أو الجمعي) الذي هو أيضا تسجيل للماضي، إلا أن التذكر ليس ضربا من ضروب الكتابة التاريخية، ولا يقف عند الحدود التي أوجدتها هذه الأخيرة لنفسها، إنه يتمتع باستقلالية تامة، بل ويختلف عن علم التاريخ مفهوميا ووظيفيا.

يختلف النقل التاريخي اختلافا جذريا عن النقل الذاكري. كما يختلف اختلافا أكبر أيضا عن النقل المعتمد على الذاكرة البدئية. إن مهمة المؤرخ لا تتضمن أن يكتب تاريخا على القياس[35]. ومن المؤكد أن التاريخ الذي ينتجه المؤرخون هو بعيد في الغالب عن التاريخ الذي تنقله وسائل الإعلام الجماهيرية، وبعيد أيضا وبشكل أكثر عن التاريخ الذي يتلقاه عامة الناس. وحتى التاريخ المبسط وهو مصدر للهوية ليس موضع شك، يختلف مع ذلك عن الذاكرة. فكلاهما تصوران الماضي ولكن التاريخ يحدد لنفسه غرضا مفاده صحة التصور في حين أن الذاكرة لا تطمح إلا إلى سمته القريبة من الواقع.

وإذا كان التاريخ ينشد أن ينير الماضي إنارة أفضل ما يمكن، فإن الذاكرة تبحث بالحري عن إحيائه، إحياء محايث لتذكره الفعلي. ويبحث التاريخ عن أن يكتشف أشكال الماضي، والذاكرة تجعل منها نماذج، كما يفعل الموروث تقريبا. فالتاريخ ذو هاجس مفاده التنظيم، والذاكرة تخترقها فوضى الأهواء، والانفعالات والحالات الوجدانية. فحيث يبذل التاريخ جهده ليضع الماضي على مسافة منه، تحاول الذاكرة أن تنصهر بالماضي. وقد ميز موريس هالفاكس نفسه، بين الذاكرة التاريخية التي تكون بالحري مقتبسة، مكتسبة

34 -Erll Astrid, Memory in Culture. Translated by Sara B. Young. Palgrave Macmillan Memory Studies. Basingstoke: Palgrave Macmillan 2011.
35 -Lucette Valensi, «Présence du passé, lenteur de l'histoire» , Annales E.S.C., mai-juin 1993, n° 3, p. 498.

بالتعلم، مكتوبة، ذرائعية، طويلة وموحدة، وبين الذاكرة الجمعية التي تكون بالحري ذاكرة منتجة، معيشة، شفهية، معيارية، قصيرة وبصيغة الجمع[36].

ويقيم بيار نورا، من جهته، تقابلا بين الذاكرة والتاريخ. فالذاكرة هي الحياة، التي تحملها جماعات حية، تخضع لتطور دائم، متعددة وذات قوة متنامية، مفتوحة على ديالكتيك الذكرى والوهم، لاشعورية فيما يخص تشويهاتها المتتالية، غير منيعة فيما يخص كل الاستخدامات والتلاعبات، كما أنها تبقى معرضة لضروب طويلة من الكمون ولضروب مفاجئة من إضفاء الحيوية. وكونها وجدانية وسحرية، متجدرة في العيني، في الإيماءة الحركية، والصورة والشيء، فإنها لا تنسجم إلا مع التفصيلات التي تدعمها. إنها تتغذى من الذكريات الضبابية، المتداخلة، الإجمالية والعائمة، الشخصية أو الرمزية، وهي حساسة لكل التحويلات، للرقابة أو الإسقاطات[37]. إنها يمكنها إذن أن تندرج في استراتيجيات الهوية اندراجا كاملا. أما التاريخ فإنه، على العكس، لا ينكب إلا على الاستمراريات الزمنية، على التطورات وعلاقات الأشياء. إنه ينتمي إلى الكل وإلى الشخص، ومهمته تتجه إلى الكلي. إنه عملية فكرية تضفي العلمية، عملية تتطلب التحليل، والقول النقدي، وتوضح الأسباب والنتائج. فالتاريخ يعتمد الأسلوب التقريري دائما في حين الذاكرة تجعل سكنى الذكرى في المقدس، فإن التاريخ يخرجها من مكمنها[38].

ويتصف التاريخ أيضا بأنه انتقائي، مبسط وبناء للوقائع، ويذكر موزس فينلي Moses Finley أن الماضي لا يصبح معقولا إلا انطلاقا من اللحظة التي يجرى فيها المؤرخ ضربا من الانتقاء يدور حول مركز اهتمام أو عدة مراكز[39]. وثمة وثائق وأرشيفات يتوجه إليها الاستفهام بالنسبة إلى حاضر المؤرخ وليس تبعا لمحتواها الخاص دائما. المؤرخون بدورهم مسؤولون كغيرهم عن عمل البناء الاجتماعي للذاكرة، إنتاجهم يقتصر على تحول من التحولات الممكنة للذاكرة الاجتماعية. إن التاريخ يمكنه إذا، هو أيضا، أن يكون متحيزا

36 -Maurice Halbwachs, La mémoire collective, op.cit., p. 130.

37 - فرانسوا هارطوغ: تدابير التاريخانية الحاضرية وتجارب الزمن، ترجمة بدر الدين عرودكي، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 2010، ص: 28.

38 -Pierre Nora, «Entre mémoire et histoire, la problématique des lieux », in Nora Pierre (dir.), Les lieux de mémoire, I. La République, Paris, Gallimard, 1984, p. 16-42.

39 -Moses Finley, Mythe, mémoire, histoire : les usages du passe, Paris, Flammarion, 1981.

ويستجيب لرهانات الهوية. إنه يقتبس دائما، من الناحية العلمية، لدافعياته وأغراضه وطرائقه أحيانا، بعض سمات الذاكرة، حتى وإن كان يعمل باستمرار ليحتمي منها. إنه ابن الذاكرة لهذا السبب[40].

وإذا كان مارك بلوك Marc Bloch قد وضع حدودا معرفية ومنهجية بين التاريخ والذاكرة، على اعتبار أن التاريخ يسعى إلى فهم الماضي، في حين تتموضع الذاكرة ضمن نسق الحكم على هذا الماضي، وتعمل أحكامها المسبقة فيه[41]، فإن مؤرخين آخرين أمثال جاك لوغوف وبيار نورا يذهبون إلى اعتبار الذاكرة مصدرا غنيا للتاريخ بالرغم من طابعها الإنساني، فالذاكرة على حد تعبير جاك لوغوف «تمون التاريخ»[42]. بيار نورا هو الآخر يرى بأن «استحضارات وشواهد الماضي تتغذى من مصدرين أساسين هما: الذاكرة الجماعية والذاكرة التاريخية» [43]؛ فالذاكرة الجماعية هي ما يخلف عن الماضي بمعيش الجماعات أو ما تفعل هذه الأخيرة بهذا الماضي، لذا فالذاكرة الجماعية تكون بدون حدود وغامضة أحيانا، ولقد وصفها بيار نورا أبضا بالذكرى أو مجموع الذكريات الواعية أو الغير الواعية بالتجربة المعيشية، التي تم إنتاجها من طرف جماعة والتي تكون فيها الهوية مشبعة بانطباع الماضي؛ كالتجارب الشخصية أو التي نقلت عن طريق التقليد والتي تمت المحافظة عليها بواسطة المؤسسات والعادات وكتب التاريخ إنها:ذاكرة الأمم، الأسر، الأحزاب السياسية...إلخ.

وفي الواقع إنها الأثر الذي لا بديل للمؤرخ عنه بحيث نجدها ترتبط وبقوة بمعيش الجماعات، لكن هذا الارتباط بالماضي هو تطعيم في حد ذاته لمصدر آخر هو الذاكرة التاريخية التي هي في الواقع ثمرة لتقليد علمي أي تحليل نقدي للأحداث وبكيفية محددة وواضحة استنادا إلى حجج داحضة. ولعل هذا هو ما قصده المؤرخ الفرنسي جاك لوغوف حينما ميز بين نوعين من التاريخ؛ تاريخ الذاكرة الجماعية وتاريخ المؤرخين،

40 -Paul Veyne, Comment on écrit l'histoire ?, suivi de Foucault révolutionne l'histoire, Paris, Seuil, 1971, p.15. Voir aussi : Tzvetan Todorov, « La mémoire devant l'histoire », in Terrain, n° 25 - Des sports (septembre 1995), [En ligne], mis en ligne le 07 juin 2007. URL : http://terrain.revues.org/2854. Consulté le 09 novembre 2008.

41 - Marc Bloch, Apologie pour l'histoire, ou métier d'historien, Paris, Armand Colin, 1974, p. 107.

42 -Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p. 82

43 -Pierre Nora, «Mémoire collective», op.cit., p. 398-401.

الأولى تبدو، كما يقول، أسطورية (Mythique) بشكل أساسي، مشوهة تخلط الأزمنة (Anachronique) ولكنها على كل حال هي حالة المعيش (Le Vécu) للعلاقة التي لا تنتهي بين الماضي والحاضر.

ومهما يكن، فإنه من المرغوب فيه أن يقوم الخبر التاريخي الذي ينتجه المؤرخون المحترفون بتصحيح التاريخ التقليدي المغلوط. إن التاريخ يضيء الذاكرة ويساعدها على تصحيح أخطائها[44]. إن دور المؤرخ هو تصحيح الذاكرة التي قد تجنح نحو الأسطورة أو قد تضخم الحدث أو تقزمه في ظل التجاذب بين الماضي والحاضر[45].

عقلانية التحليل التاريخي إذن هي تجعل وظيفة المؤرخ لا تنفصل أيضا عن المجاهرة بالحقيقة وإبداء الجرأة والشجاعة في التعبير عنها. فهو ليس سجين الهوية أو الذاكرة بمفهومها الضيق. وكما يقول جاك لوغوف «الموضوعية هي أولا النزاهة والحياد والحقيقة»[46]. كما أن وظيفة المؤرخ تبقى هي الدفاع عن فضيلة التذكر وما يهدده من نسيان ويعمل على إبراز قيمة التذكر عبر بناء المعرفة والسرد التاريخي[47].

ويتابع بول ريكور مسيرة البحث في إشكالية العلاقة بين التاريخ والذاكرة فهو يفرض عليها اختبارا ابستيمولوجيا يتحدد انطلاقا من كتابه «الذاكرة التاريخ والنسيان»[48]. يدافع هذا الفيلسوف عن استقلالية المعرفة التاريخية بعيدا عن الذاكرة، باعتبارها تخصصا علميا وأدبيا. وباعتبار «أن التاريخ هو الوريث العالم للذاكرة بحسب عبارة دومنيكو جيرفولينوDomenico Jervolino [49]. وفي قلب الجزء الخاص بهذه الابستيمولوجية، يستعيد بول ريكور عبارة »العملية التاريخية« (L'opération historique) من مشيل

44 -Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p.194.

45 – محمود التايب: «الذاكرة والهوية والمناهج في الكتابة التاريخية الحديثة والمعاصرة لبلدان المغرب»، ضمن كتاب الكتابات التاريخية في المغارب، الهوية، الذاكرة والإسطوغرافيا، تنسيق عبد الرحمان المودن وعبد الحميد هنية وعبد الرحيم بنحادة، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 2007، ص: 56.

46 - Jacques Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p.193.

47 -Cavoura Theodora, « La mémoire brûlée : un cas d'oubli institutionnel », in : Moniot Henri et S -rwanski Maciej (dir.,) L'histoire et ses fonctions : une pensée et des pratiques au présent, Paris, L'Harmattan, 2000, p.91.

48 -Paul Ricœur , la mémoire, l'histoire, l'oubli, Paris 2000.

49 -Domenico Jervolino, « Ricoeur et la pensée de l'histoire: Entre temps et mémoire » [En ligne], 37-1 | 2011, URL http://labyrinth.iaf.ac.at/2001/Jervolino.html Consulté le 15 décembre2012.

دوسيرتو Michel De Certeau [50] في بعدها الثلاثي كمصدر منظم بخطاطة مجموع العملية التاريخية، ولا ينبغي فهم هذه العملية كمراحل متتابعة ولكن كلحظات منهجية متداخلة فيما بينها. وهذه العملية بالنسبة له مثله في ذلك مثل ميشيل دوسيرتو هي ممارسة وصنع، يقسمها إلى ثلاثة مراحل غير متفرقة: الأولى، هي المرحلة الوثائقية: وفيها يحدث التاريخ قطيعة مع الذاكرة عندما يقوم بموضعة الشهادات لتحويلها إلى وثائق؛ لأن الشهادة تقودنا في الحال من الشروط الصورية إلى محتوى الأشياء الماضية وإلى شروط وإمكانية البداية الحقيقية للعملية التاريخية، وبواسطة الشهادة يفتح التحقيق الإبستيمولوجي الذي ينطلق من الذاكرة المصرحة (Déclarée)، ليمر عبر الأرشيف والوثائق وينتهي بالدليل الوثائقي[51] وهذا يعني تطبيق أدوات وقواعد المنهج النقدي على المصادر داخليا وخارجيا والتمييز فيها بين الخاطئ والصحيح. وفي هذه المرحلة عندما يواجه المؤرخ الأرشيف يبدأ بطرح الأسئلة عن ما حدث فعلا؟ لأن مفاهيم مثل الحقيقي والخاطئ يمكن أن يؤخذ في هذا المستوى بشكل مشروع بالمعنى «البوبيري» (Poppérien)[52] للدحض ولما لا يمكن التبث أو التأكد منه[53]. وفي هذا المستوى أيضا فالمؤرخ هو في مدرسة الشك والارتياب وخاصة عندما يقوم بموضعة الأثر. إن القرينة الوثائقية هنا هي بين توتر شديد، بين قوة استعمال الشهادة وعدم الوثوق فيها. هل يستطيع التاريخ الانفلات من حبال الذاكرة التصريحية؟ (Déclarative) يجيب بول ريكور من دون شك بأن التاريخ في مجمله، يقوي الشهادة العفوية بنقد الشهادة، وذلك بمقابلة الشهادات المتنافرة، قصد إنجاز خطاب أو قصة محتملة[54]. أما الثانية، فهي مرحلة الشرح أو الفهم، وفيها نتأكد جيدا وعلى المستوى الإبستيمولوجي من استقلالية التاريخ عن الذاكرة. والجدير بالذكر هو أن هذه المرحلة هي متداخلة وغير منفصلة عن المرحلة التي سبقتها، وذلك بالقياس إلى أنه لا توجد وثيقة من دون تساؤل ولا تساؤل من دون

50 -Michel de Certeau, «L'opération historique», in Jacques Le Goff & Pierre Nora (dir.), Faire de l'histoire t.1 : Nouveaux Problèmes, Paris, Gallimard, 1974, p.19-68.

51 -Paul Ricœur , la mémoire, l'histoire, l'oubli, op.cit., p.201.

52 - نسبة إلى كار بوبر Karl Popper الفيلسوف الانجليزي النمساوي المولد. متخصص في فلسفة العلوم. عمل مدرسا في كلية لندن للاقتصاد، كما كتب بشكل موسع عن الفلسفة الاجتماعية والسياسية

53 -Paul Ricœur , la mémoire, l'histoire, l'oubli, op.cit., p.227.

54 -Ibid., p.230.

مشروع للتفسير[55] ويختلف ريكور عن وليام دلتاي Wilhelm Dilthey وتفريق هذا الأخير بين التفسير والفهم. وعلى العكس من ذلك يدعونا ريكور إلى عدم التفريق بين هذين المستويين. أما بالنسبة للتأويل فهو مقولة واسعة تستعمل في المستويات الثلاثة للإبستيمولوجيا التاريخية يقول بول ريكور : «في هذا المعنى التأويل هو ملمح البحث عن الحقيقة في التاريخ التي تمر عبر المستويات الثلاثة: وهي قصدية الحقيقة نفسها لكل العمليات الإسطوغرافية، التي يشكل التأويل أحد مكوناته[56] في اندثار ووجود الماضي، إن أشياء الماضي اندثرت لكن لا أحد يستطيع القول أنها لم تكن»[57]. ولحل هذه الازدواجية، يلجأ بول ريكور إلى تاريخ العقليات الذي تأكدت نقائصه لالتباسه وغموضه، إلا أن موضوعة التمثلات حلت محله باعتبارها أحد الأغراض المفضلة للمؤرخ حينما يجعل منها مرجعا مميزا إلى جانب الاقتصادي والاجتماعي والسياسي.

إن مسألة التمثلات وكما يشير إلى ذلك بول ريكور وفي مواضيع مختلفة تتداخل في كل مراحل العملية التاريخية وخصوصا مرحلة الكتابة؛إن مقولة التمثل تظهر مرة أخرى، لكن في إطار نظرية التاريخ، في المرحلة الثالثة من العملية التاريخية، حينما يبدأ عمل المؤرخ من الأرشيف وينتهي إلى نشر كتاب يعطى للقراء.كتابة التاريخ تصبح كتابة أدبية تطرح سؤالا مقلقا كيف تنشد العملية التاريخية أو تتوج طموح الحقيقة؟ وبماذا يتميز التاريخ عن الذاكرة عندما يواجه بأمنية الوفاء لتلك الأخيرة؟ وبشكل أدق، كيف ينجح التاريخ في اختلافه مع القصص أو الخيال (Fiction؟) لذلك يصبح التاريخ تمثلا للماضي (Représentation)، وهو الشيء الذي لا يكونه القصص. وعلى هذا تكرر الإسطوغرافيا في مرحلتها الأخيرة اللغز المرفوع من طرف الذاكرة في مرحلتها الأولى[58].

إن تضافر مجموع المراحل الثلاثة تداخلها: الكتابة (Scriptualité)، التفسير/ الفهم، والقرائن الوثائقية كفيلة بمد الحقيقة للخطاب التاريخي ولعل مقولة «التمثيلية» أو «بالنيابة عن» (Représentante) التي سينحتها بول ريكور للخطاب التاريخي،

55- Ibid ,.p.231.
56 -Ibid., p., p..235
57 -Ibid., p367..
58 -Ibid., p.240.

-ومطابقة هذا الأخير للحدث التاريخي-، هي التي ستعطي وتضفي معنى لقراءة الحدث التاريخي، من جهة علاقة الذاكرة بالماضي ومن جهة أخرى إلى علاقة التاريخ بالماضي أي القصدية ذاتها للخطاب التاريخي، ونعتقد في هذا السياق بأن مقولة التمثيلية هي نوع من التسويغ لفكرة الخيال التاريخي ورد على لسان السرديين في أطروحاتهم عن التاريخ.

إن التفرقة بين الذاكرة والتاريخ يعد أمرا ضروريا[59]، لكن الواقع يقول بأن الحدود بينهما قابلة للانتفاء، ذلك أن التاريخ بالقدر مساهمته في بناء الذاكرة بالقدر الذي بدأ يكتب أو تعاد كتابته تحت ضغط الذاكرة الجماعية كما يفترض ذلك بيار نورا في إحدى كتاباته()60. كما أن الممارسة التاريخية تترسخ بشكل لا يمكن إزالته أو محوه من ذاكرة المجتمعات. فالمنهج التاريخي يسمح بصياغة التمثلات ويفتح للماضي تفسيرات منطقية، وهو ما توصل إليه أنطوان بروست Antoine Prost إذ يعتبر بأن الذاكرة مرتبطة بتاريخ المجتمع، وذلك وفق أربعة مستويات[61]:

• إن استحضار وقائع وأحداث تاريخية، بغية الحفاظ على الذاكرة الجماعية، هو أمر يتم من خلال الاحتفاظ بحدث تاريخي هام له حمولته ووزنه خوفا من ضياعه، فالذاكرة تعمل في هذا المستوى على عزل عناصر الحدث لتسليط الضوء عليه. وبخلاف ذلك المؤرخ يبدل قصارى جهده ليصنع الحدث المحتفظ به كذكرى في سياق تاريخي ويجعله أكثر وضوحا، وهو يعارض بذلك جمود الذاكرة عند سرد الرواية، كما أن حضوره يمنح شرعية للحدث التاريخي.

• وظيفة الذاكرة تكمن أساسا في كونها تساعد على منع النسيان؛ كما أنها قد تؤدي إما إلى تراكم الإفادات أو إلى التجميع اللامتناهي والمستحيل للماضي بشكل كلي. بخلاف

59 -André Ségal, « Enseigner la différence par l’histoire », Traces, Vol.28, n° 1, 1990, p. 19. Voir aussi : Robert Martineau, « La reforme du curriculum: Quelle histoire et quelle formation pour quelle citoyenneté? », Traces, Vol.36, n°1, 1998, p38-47.
60 -Pierre Nora, « De l’histoire nationale aux lieux de mémoire », dans Sciences Humaines , n° 152, Août-Septembre, 2004, pp.46-49.
61 -Antoine Prost, « Comment l’histoire fait-elle l’historien? », in : Vingtième Siècle, Revue d’histoire, n° 65, janvier mars, 2000, p.12-15.

التاريخ الذي يعد بناء للرواية وهو يمنح لتسلسل الأحداث تماسكا يتجه إلى عدم المبالاة بهذا التراكم اللاإنساني للأحداث، فمن خلال إعادة متوالية الأحداث نجد أن بعضها تنتقل إلى بعد ثان، والبعض الآخر يجعل التاريخ تقويما للنسيان انتقائيا لا مفر منه.

• ارتباط الذاكرة بالعقل والوجدان ذلك أن أحداث الذاكرة يجب أن يظل محتفظا بها وغالبا ما تكون هذه الأحداث عبارة عن تجارب، مآسي... فالجروح لا تندمل كليا بل تظل آثارها واضحة، ولعل تذكر الماضي فيه دعوة للجميع من أجل المصالحة وإيجاد حلول لمآسي الماضي وتجنب حدوثها في المستقبل. إنها دعوة للجميع إلى الاهتمام بالماضي بنوع من الهدوء وعدم التشنج.

• إن وظيفة الذاكرة تتفق إجمالا مع إثباتات الهوية، حيث تستهدف حدثا يعتبر أساسيا وهاما بالنسبة للجماعة وتستثني من هو غير معني بهذا الحدث. فوظيفة الذاكرة تجعل من الجماعة أكثر انغلاقا حول ذاتها ولا تقبل سوى شيء واحد هو الموافقة. والملاحظ أن هذا الاتجاه يتناقض منطقيا مع وظيفة الذاكرة نفسها التي تهدف إلى فهم الماضي من خلال الحاضر. ويرى أنطوان بروست بأنه وقبل تشجيع كل المجهودات المبذولة من أجل التشبث بالهويات الخاصة، لابد من التفكير في دلالاتها فالجذور خاصة والقيم عامة.

ليس التاريخ دائما بريء من ضروب التلاعب بالذاكرة لغايات ذات علاقة بالهوية، وحتى وإن كانت الذاكرة يمكنها أن تكون موضوعا من موضوعات دراسته وحتى وإن كانت الذاكرة والتاريخ يختلفان كلاهما بأكثر من صفة. فالذاكرة هي مادة التاريخ الأولى()62 ويمكنها مثله، أن تزعم أنها تقدم حقيقة نهائية، في حين أنه ليس ثمة سوى ضروب جزئية من الواقع. إن التاريخ في رأي موريس هالفاكس، لا يقتصر على أن يكرر الحكاية التي يصنعها الناس المعاصرون عن أحداث الماضي، ولكنه يكيف هذه الحكاية مع أساليب التفكير في الماضي وتصوره لدى الناس[63]، والتاريخ لا ينتج، بحسب لوسيت

62 -Jacques, Le Goff, Histoire et mémoire, op.cit., p. 10.
63 -Maurice Halbwachs, Les cadres sociaux de la mémoire, op.cit., p. 169.

فالانسي Lucette Valensi معرفة باردة؛ إنه يشارك في بناء الذاكرة الاجتماعية ثم في نقلها[64]؛ فهو يختار خيارات تخضع للاستدلال على وجه العموم في حين أن الذاكرة تستسلم للخيارات الوجدانية.

وعلى الرغم من تقدم البحث التاريخي، فإن المخاطر تكون أكبر في أيامنا هذه بمقدار ما يكون التاريخ على الغالب موضوعا في خدمة الذاكرة بصورة صريحة، وذلك ما يعبر جيدا عن إيعاز واجب الذاكرة الموجه إلى المؤرخين وما يشي بتوقع تاريخ للذاكرة وللهوية[65].

على سبيل الختام

في نهاية هذا التحليل يمكن القول بأن معالجة إنتاج الذاكرة وعلى نحو دقيق، يفترض من المؤرخ التفكير في أنماط الكتابة وإعادة الكتابة التاريخية، عبر العمل على تركيب فقرات متعددة من الذاكرة وتنسيقها مع شبكة معينة من الموضوعات على ضوء إشكاليات محددة[66]، ثم إضافة بناء فكري متكامل يستحضر آليات الكتابة التاريخية، وينفتح على معطيات بقية العلوم المساعدة خاصة منها علم النفس الاجتماعي والسوسيولوجيا واللسانيات... ومن المفترض أن يكون المؤرخ على دراية بها، وفي ذلك إغناء وتجديدا لمهنة البحث التاريخي.

لكن المشكلة تبرز حين يحاول الباحث أن يفصل بين المستويين، مستوى البحث التاريخي الذي يتوخى العلمية والموضوعية. ومستوى تعبيرات الذاكرة الجماعية التي تتبدى في الرواية والثقافة الشفهية والعقلية والذاتية، وأيضا في السلوك والمواقف والرموز. بل إن الذاكرة غالبا ما تخترق الخطاب التاريخي مهما اتسعت وتحصنت عدة ذلك الخطاب من ناحية المنهج والطرائق. فالمؤرخ متجاذب وكما يقول مارك بلوك بين

64 -Lucette Valensi, « Présence du passé, lenteur de l'histoire », Annales E.S.C., mai-juin 1993, n°.3, p. 498.

65 -Antoine, Prost, Douze leçons sur l'histoire , Paris, Seuil, 1996, p. 299-305.

66 -Abdelahad Sebti, «Histoire et présent. Interrogations sur la distance et la proximité», in Mohammed Kenbib (dir). Du Protectorat à l'indépendance. Problématique du Temps présent, Publications de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat, 2006, p.51.

حركتين، حركة الذهاب إلى الماضي وحركة الإياب إلى الحاضر[67]. إنه بتعبير آخر متجاذب بين ذاكرة ماضية ومخيلة مستقبلية، والحاضر يقف بينهما كنقطة توازن أو نقطة ارتكاز. والمؤرخ هو دائما ابن حاضره، يحمل همومه ويسائل عبرها ماضيه في تصور معلن أو مكتوم للمستقبل.

67 - Marc Bloch, Apologie pour l'histoire, op.cit., p.10.

• - المراجع (Référence)

• العربية

- التايب محمود: «الذاكرة والهوية والمناهج في الكتابة التاريخية الحديثة والمعاصرة لبلدان المغرب»، ضمن كتاب الكتابات التاريخية في المغارب، الهوية، الذاكرة والإسطوغرافيا، تنسيق عبد الرحمان المودن وعبد الحميد هنية وعبد الرحيم بنحادة، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، 7002، ص: 56.
- • جادور محمد: «الخطاب التاريخي بين الذاكرة وحدود التأويل»، مجلة بصمات، العدد 1، كلية الآداب والعلوم الإنسانية بنمسيك، الدار البيضاء، 9002.
- • هارطوغ فرانسوا: تدابير التاريخانية الحاضرية وتجارب الزمن، ترجمة بدر الدين عرودكي، بيروت، المنظمة العربية للترجمة، 0102.
- • ورنوك ميري: الذاكرة في الفلسفة والأدب، ترجمة فلاح رحيم، بيروت، دار الكتاب الجديد المتحدة، 7002.

• الأجنبية

- • ASTRID Erll, Memory in Culture. Translated by Sara B. Young. Palgrave Macmillan Memory Studies. Basingstoke: Palgrave Macmillan 2011.
- • AZÈMA Jean-Pierre, « La Seconde Guerre mondiale matrice du temps présent», in : Ecrire l'histoire du temps présent, en hommage à François Bédarida : Actes de la journée d'études de l'IHTP. 14 mai 1992, Paris, Éd. CNRS, 1993.
- • BECKER Jean-Jacques, « La mémoire, objet d'histoire? », in: Ecrire l'histoire du temps présent, en hommage à François Bédarida : Actes de la journée d'études de l'IHTP. 14 mai 1992, Paris, Éd. CNRS, 1993.
- • BERGSON Henri, Matière et mémoire, Paris, Félix Alcan, 1896.
- • BLOCH Marc, Apologie pour l'histoire, ou métier d'historien, Paris, Armand Colin, 1974.
- • CANDAU Joël, Mémoire et Identité, Paris, Puf, 1998.
- • CONAN Éric & ROUSSO Henry, Vichy, Un Passé qui ne passe pas, Paris, Fayard, 1994.
- • DE CERTEAU Michel, «L'opération historique», in Jacques Le Goff & Pierre Nora (dir.), Faire de l'histoire t.1 : Nouveaux Problèmes, Paris,

Gallimard, 1974, p.19-68
- • DESCAMPS Florence, L'historien, l'archiviste et le magnétophone. De la constitution de la source orale à son exploitation, Paris, (CHEFF) 2001.
- • FINLEY Moses, Mythe, mémoire, histoire : les usages du passe, Paris, Flammarion, 1981.
- • FRANK Robert, « Bilan d'une enquête », in La mémoire des Français. Quarante ans de commémorations de la Seconde Guerre mondiale, Paris, Editions du CNRS, 1986.
- • FRANK Robert: « La mémoire empoisonnée », in Jean-Pierre Azéma et François Bédarida, La France des années noires, t. II. De l'Occupation à la Libération, Paris, Seuil, 1993.
- • FREUD Sigmund, L'Interprétation des rêves, Paris, PUF, 1967.
- • GIARDINA Andrea, « Paul Veyne, L'Empire gréco-romain », Mélanges de la Casa de Velázquez [En ligne], 37-1 | 2007, URL : http://mcv.revues.org/1849 consulté le 15 décembre 2012.
- • GOODY Jack, « Mémoire et apprentissage dans les sociétés avec et sans écriture : la transmission du Bagre », L'Homme, vol. 17, 1977.
- • GOURHAN André Leroi, Le Geste et la parole, t. 2, La Mémoire et les rythmes, Paris, Albin Michel, 1965.
- • HALBWACHS Maurice, La mémoire collective, Paris, PUF, 1950.
- -------------------------------, Les cadres sociaux de la mémoire, Paris, Albin Michel, 1994.
- • JACOB François, La Logique du vivant : une histoire de l'hérédité, Paris, Gallimard, 1970.
- • JERVOLINO Domenico, « Ricoeur et la pensée de l'histoire: Entre temps et mémoire » [En ligne], 37-1 | 2011, URL http://labyrinth.iaf.ac.at/2001/Jervolino.html Consulté le 15 décembre2012.
- • JANET Pierre, L'Évolution de la mémoire et de la notion du temps, Paris, Chahine, 1928.
- • LAVABRE Marie-Claire, « Usages du passé, usages de la mémoire » in: Revue française de science politique, 44e année, n°3, 1994.
- • LE GOFF Jacques, Histoire et mémoire, Paris, Gallimard, 1995, p.105.
- • MARTINEAU Robert, « La reforme du curriculum: Quelle histoire et quelle formation pour quelle citoyenneté? », Traces, Vol.36, n°1, 1998, p38-47.
- • NORA Pierre (dir.) Les lieux de mémoire, Paris, Gallimard, 1984-1993,

(7 volumes).
- --------------------, « De l'histoire nationale aux lieux de mémoire », dans Sciences Humaines, n° 152, Août- Septembre, 2004, pp.46-49.
- --------------------, «Entre mémoire et histoire, la problématique des lieux », in Nora
- --------------------, «Mémoire collective», in : Jacques Le Goff, Roger Chartier, et Jacques • Revel (dir), La Nouvelle Histoire, Editions Retz, Paris, 1978.
- • PROST Antoine, « Comment l'histoire fait-elle l'historien? », in : Vingtième Siècle, Revue d'histoire, n° 65, janvier mars, 2000, p.12-15.
- ------------------, Douze leçons sur l'histoire, Paris, Seuil, 1996.
- • RICOEUR Paul, «La marque du passé», in : Revue de Métaphysique et de Morale, janvier-mars 1998.
- ------------------, La mémoire, l'histoire, l'oubli, Paris, Le Seuil, 2000.
- • SEBTI Abdelahad, «Histoire et présent. Interrogations sur la distance et la proximité», in Mohammed Kenbib (dir). Du Protectorat à l'indépendance. Problématique du Temps présent, Publications de la Faculté des Lettres et des Sciences Humaines, Rabat, 2006.
- • SÈGAL André, « Enseigner la différence par l'histoire », Traces, Vol.28, n° 1, 1990.
- • SOULET Jean-François, L'histoire immédiate historiographie, sources et méthodes, Paris, Armand Colin, Collection U, 2009.
- • THEODORA Cavoura, « La mémoire brûlée : un cas d'oubli institutionnel », in : Moniot Henri et Serwanski Maciej (dir.,) L'histoire et ses fonctions : une pensée et des pratiques au présent, Paris, L'Harmattan, 2000.
- • TODOROV Tzvetan, « La mémoire devant l'histoire », in Terrain, n° 25 - Des sports (septembre 1995), [En ligne], mis en ligne le 07 juin 2007. URL : http://terrain.revues.org/2854. Consulté le 09 novembre 2008.
- • VALENSI Lucette, «Présence du passé, lenteur de l'histoire» , Annales E.S.C., mai-juin, n° 3, 1993.
- • VEYNE Paul, Comment on écrit l'histoire ?, suivi de Foucault révolutionne l'histoire, Paris, Seuil, 1971.

خطاب الأزمة وآليات الفهم
من خلال رسالة قائد من فترة الحماية

المهدي لعرج
أستاذ باحث في الأدب

تمهيــد

هناك نصوصٌ كثيرةٌ تكون وليدةَ الأزمات، وبما أن سياقَ إنتاج هذه النصوص هو سياقُ أزمات فهذا يعني أنها تشكل نمطاً خاصاً من الخطاب نطلق عليه خطاب الأزمة. صحيحٌ أن حلَّ أزمةٍ ما طارئةٍ قد يكون أحد الوظائف الأساسية بالنسبة لكل خطاب، لأن عمليةَ التواصل بين الأفراد والمجموعات مرتبطةٌ بأهداف وغايات ورهانات ومقاصد خاصة. وذلك يعني أن الأزمات النفسية والعاطفية والصحية والدينية والاجتماعية والسياسية والاقتصادية والثقافية وغيرها دائماً ما تكون هي المحرك الأساسي لفعل إنتاج الخطاب، باعتبار ذلك الإنتاج لا يقل أهمية في إعادة التوازن للذات من الإنتاج المادي الذي يشكل مقومات البنية التحتية للحياة الإنسانية. ولكن مع ذلك فإن الظروف تختلف والأحداث تتباين من حيث حدتها وعواقبها والتباساتها.

قد يكون خطاب الأزمة خاصاً بحالة نفسية عصيبة، وقد يكون نتاج ظرف يقتضي أخذ قرار صعب، في مجال ما من مجالات الحياة. ونحن لا نعني بالخطاب في هذا السياق آراء الناس ومواقفهم التي يمكن أن يعبروا عنها بالفعل من خلال ملفوظات التواصل اليومي المباشر، فمثل هذا التواصل يستهلك نفسه في الحين، ويتعلق تأثيره بجوانب خاصة من حياة الأفراد ولا يتعداها إلى حياة المجتمع. بل نقصد النصوص

التي تم إنتاجها بغرض التداول في سياق بعينه من أجل الوصول إلى حل ما، أي من أجل الوصول إلى تجاوز الأزمة الباعثة على إنتاج الخطاب. ولا يمكننا تجنب مثل هذه الظروف ولا أن نتنبأ بها، هذا على الرغم من أن حدوث الأزمات أمرٌ واردٌ ومحتملٌ، وأن الإنسان بإمكانه على العموم أن يتوقع حدوثها بناء على خبرته -التي راكمها على مر السنين- بصدد تبدل الأحوال، وظروف الصراع بين الأفراد والمجموعات والدول، وتغير المناخ والزمن والمكان والمزاج وملامح الناس، وغير ذلك مما يمكن أن يلاحظه ويتحقق منه كلُّ شخصٍ بواسطة حواسه وإدراكه المباشر.

وليس غرضنا في هذا السياق أن نقف لنتحدث عن خطاب الأزمة من حيث مفهومه وبنياته ووظائفها، وإنما الغرض أن نشير إلى نموذج من نماذجه، وذلك بالقدر الذي يسمح لنا بالحديث عن آليات فهمه. فالخطاب كيفما كان نوعه إنما يوجد تلبية لرغبات خاصة وتعبيراً عن حاجات بعينها. وبما أنه خطابٌ على هذه الدرجة من الأهمية فإنه خاضعٌ للسبك والصياغة، وبالتالي فإن فهمه يقتضي معرفة الحد الأدنى من صنعة هذا السبك وهذه الصياغة، على الرغم من أنه حتى ولو انطلقنا من تفاوت الخطابات في درجة السبك وجودة الصياغة فإن المقاصد ليست بالضرورة فيما يتم التعبير عنه بشكل مباشر، كما أنها ليست بالضرورة في جملة المحسنات وضروب الزخرف والتأنق. فالملفوظات حاملة لفيروس المعنى، وذلك لا يظهر للعيان وإنما يكشف عنه التحليل بما في ذلك قراءة أعراض الخطاب الجانبية ومضمراته المحتملة.

وعلى العموم، فإننا نفترض أن نص هذه الرسالة يشكل نموذجاً لخطاب الأزمة، وأنه لا يمكن أن يتكرر إلا في ظروف مشابهة لتلك التي أنتجته، وهي ظروف المآزق والأزمات والكوارث مثل اندلاع الحروب وانتشار الاوبئة ووقوع حوادث الإرهاب وغيرها. وبإمكان القارئ بعدما يطلع عليه بنفسه أن يتأكد مما نقول، كما أنه بإمكانه أن يكون له فيه فهمُه الخاص، وقصارى ما نطمح إليه هو أن ينظر في طبيعة قراءتنا، وأن يتتبع هذه الآليات التي نقترحها في فهمنا الخاص، وأبرزها انطلاقنا في التحليل من شروط إنتاج الخطاب، ومقام التلفظ وما يحيط به من إكراهات وما يتميز به من تعاون وانشطار، وما ينفتح عليه من فهم.

1 ـ شروط إنتاج الخطاب

تتميز شروط إنتاج خطاب الأزمة بشكل عام بوجود مأزق يُفترض أن يتم تجاوزه فتنفرج الأزمة بتحقق نوع من الأمن المفقود لحظة التلفظ بالخطاب[1]. وبالنسبة للحالة التي ننظر فيها فإن أبرز عنصر يمكن أن يفيدنا في هذا السياق هي المعرفة التاريخية، إذ يحيل النص بشكل واضح على تاريخين محددين هما: 1953، و1955، فما الذي نستفيده من ذلك بالنسبة لرسالة وجهها أحد عناصر المخزن وهو القائد المحلي بقبيلة بني مسكين[2]، إلى المراقب المدني بملحقة البروج، ويتمحور فحواها حول ضرورة التعاون في صد الخطر الذي تشكله مقاومة ما يسميه سبيلمان العهد الجديد، وهي المقاومة التي يقرنها بظهور الإرهاب[3]. المعرفة التاريخية نفسها تزودنا بمؤشر آخر وهو أن المغرب حصل على استقلاله سنة 1956، بعد أن ظل مستعمراً طيلة فترة الحماية التي تبتدئ من سنة 1912. مساهمة في الجواب عن السؤال المطروح وارتباطاً بهذه المعرفة نشير إلى أن سنة 1953 شهدت حدثاً بارزاً ستكون له تداعيات أخرى، يتعلق الأمر بنفي السلطان محمد الخامس إلى خارج البلاد، وهو حدث كان من تداعياته ازدياد وتيرة

1 ـ يشير دومينيك منغنو إلى أن من مجالاتِ استعمالِ الخطابِ الحديثُ عن الأمن، انظر:
Discours Et Analyse Du Discours, Dominique Maingueneau, Armand Colin, 2014, p :32. وإن مما يهمنا بالأساس هو الحديث عن اشتغال خطاب الأزمة ومضمراته بالقدر الذي يساعد على تحديد بعض آليات فهمه، غير أننا يمكن أن نشير في مجريات الأحداث الواقعية أحياناً إلى ما ينير ذلك الفهم.

2 ـ هو الجيلالي بن بوحافة، كما تمت الإشارة، وليست بين أيدينا ترجمة خاصة بهذا القائد، ولكن مما لاشك فيه أنه ابن القائد محمد بوحافة وكان مستقر أسرته في قصبة دار الشافعي، حيث كان هذا الأخير خلال العهدين العزيزي والحفيظي. وكان بوحافة في البداية يتزعم الفريق المعارض للوجود الفرنسي بالمنطقة، ولذلك تحالف مع المولى عبد الحفيظ ضد أخيه. ثم فجأة نجده محاصراً في قصبته، وذلك بالموازاة مع الأخبار والتقارير التي تشير إلى أهميته في قيادة القبيلة، بل وإلى تمكنه الفعلي من ذلك منذ 1910، بمساعدة الفرنسيين فيما يبدو، حيث أصبح منذ ذلك الحين يتزعم الفريق الذي مع المحتلين، انظر على سبيل المثال:

Documents Diplomatiques- Affaires du Maroc,VI, 1910-1912,Impremerie Nationale, Paris, P :45.

LE JOURNAL, Dimanche 20 Mars 1910, P : 6.

المعسول للمختار السوسي، ج12، ص: 142.

وقارن بما يذكره علال الخديمي في معلمة المغرب، ج5، 1992، مطابع سلا، ص: 1653-1652. ومع دخول الفرنسيين إلى المنطقة اتخذوا البروج «ملحقة» تابعة للدار البيضاء يستقر بها «مراقب مدني»، ولم يكن بد من أن ينتقل بوحافة إلى البروج قائداً رسمياً بظهير يوسفي مؤرخ ب 15 صفر الخير عام 1332، وحيث لا تزال أطلال قصبتهم هناك بادية للعيان. فالجيلالي بن بوحافة إذن هو الجيلالي بن محمد بوحافة.

3 ـ المغرب من الحماية إلى الاستقلال 1956-1912، جورج سبيلمان، ترجمة محمد المؤيد، منشورات مجلة أمل، الرباط، 2014، ص: 72.

الرفض الشعبي لوجود الاستعمار وتنظيم خلايا العمل المسلح. وما يهمنا في هذا السياق أكثر هو أن هذه الخلايا بدأت تنشط أول الأمر في الدار البيضاء. وقد شهدت هذه الفترة: (1953-1955)، كما يشير المختصون عمليات فدائية شهيرة4. ولم يكن من الممكن أن تظل هذه الشرارة في حدود الحواضر بل سرعان ما اشتعلت وشب أوارها أيضاً في أطراف المدن والبوادي والقرى[5].

من الواضح إذن أن شروط إنتاج هذه الرسالة هي ظروف اندلاع العمل المنظم من أجل طرد المستعمر من البلاد وإرجاع الأمور إلى نصابها. بما في ذلك ما يمكن أن يدخل ضمن هذا العمل من اتصالات ومكاتبات[6]، ونشر للتوجيهات، وتنظيم للخلايا السرية[7]، وعمل مسلح[8]. وبحكم وقوع منطقة بني مسكين ضمن مجال الدار البيضاء حيث تأسست أغلب خلايا التنظيمات السرية للمقاومة المغربية، فقد كان من الطبيعي أن تمتد إليها الشرارة، كما أشرنا. ولكن، إلى أي مدى كانت كل من عناصر المخزن المحلي وموظفي الاستعمار في مثل هذه الملحقة تتمثل ما يجري ضمن إطار أوسع؟ ذلك أن إبعاد السلطان محمد الخامس ونفيه من البلاد تم في سياق وجود مفاوضات بشأن نظام الحماية طيلة سنة 19529، ومعنى ذلك أنه كانت هناك تفاعلات ديبلوماسية وإجراءات تنظيمية ملتبسة أحياناً، هل كان بالإمكان استيعابها بشكل واضح ضمن المنظور المحلي لأعوان المخزن والحماية على حد سواء؟ وهل انعكس كل ذلك على بنية ووظيفة هذا الخطاب؟ بل ألا يعد مثل هذا الالتباس نفسه سمة من سمات خطاب

4 ـ يمكن أن نذكر من ذلك على سبيل المثال: قنبلة السوق المركزي في دجنبر 1953، وحادث القطار السريع الدار البيضاء-الجزائر، واغتيال الدكتور إيرو، انظر معالم الكفاح الوطني والمقاومة في سبيل الاستقلال والوحدة، محمد بنجلون، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار 1955-1904 الجذور والتجليات، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، أكادير، 1997، ص: 36.

5 ـ نفسه: 36.

6 ـ انظر جوانب من الحركة الوطنية بالدار البيضاء خلال الخمسينات: مقاربة تحليلية للمقاومة المسلحة، محمد رزوق، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار، م.س، ص: 299.

7 ـ انظر الإشارة إلى بعض هذه التنظيمات في جوانب من الحركة الوطنية بالدار البيضاء خلال الخمسينات، (م.س)، ص: 302-303.

8 ـ نفسه: 301، وما بعدها.

9 ـ انظر اليوسفية أيديولوجية القومية المغربية، علي حسن، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار، م.س، ص: 264.

الأزمة؟ بل كيف تمثل هذا الخطاب شروط إنتاجه، وكيف حاول أن يعيد إنتاج هيبة كلٍّ من حكومة المخزن والنظام الفرنسي في ظل أزمة كانت تتفاقم باطراد؟

2 ـ مقام التلفظ بالخطاب

تكمن أهمية مفهوم التلفظ بالنسبة لتحليل الخطاب في كونه يسمح، من جهة بتمثيل الوقائع في الملفوظ، ولكنه، من جهة أخرى، يمثل في حد ذاته واقعة وحدثاً فريداً في الزمان والمكان[10]. وهذا ما لعله ينطبق على الرسالة التي ننظر فيها باعتبارها مثالاً لخطاب الأزمة. فقد طرحنا من قبل سؤالاً عن أهمية ومدى تمثل هذا الخطاب للواقع الذي أنتجه، بما في ذلك الوقائع التي توجد بين ثنايا ملفوظاته. غير أن هذا الخطاب بالفعل حدثٌ فريدٌ في الزمان والمكان، وكل تلفظ هو في الواقع حدثٌ فريد لا يتكرر. فأن نقول شيئاً هو حدثٌ، مثله مثل أي حدث آخر، والتلفظ أيضاً شيءٌ يحدثُ، ولكنه ليس مجرد حدث مثل غيره، وإنما هو حدث دال[11]. وهكذا فحدث التلفظ بهذه الرسالة وتداولها يمثل واقعة تلفظية تستحق المساءلة والتحليل والتأويل.

ومقام التلفظ هنا هو مقام تواصلٍ إداريٍّ، وكما تقتضي أعراف التراسل إبان الحماية[12]، في سياقٍ فعليٍّ بحيثياته التي أشرنا إلى بعضها وسنشير إلى بعضها الآخر في حينه. ومعنى هذا أيضاً أن طبيعة هذا التواصل هو الذي يشكل خصائص السياق الذي اكتنف الخطاب، فما هي العناصر الفاعلة في هذا الوضع التواصلي والمتفاعلة في هذا المقام؟ للجواب عن هذا السؤال نشير إلى الآتي :

2-1 - المتلفظ : هناك لحظتان أساسيتان لإنتاج وإرسال **فعل التلفظ** في هذا الخطاب[13]، وبما أن الحديث عن ذلك يدخل ضمن الإشارة إلى ما يميز هذا الفعل بشكل

---

10 ـ معجم تحليل الخطاب، ب. شارودو – د. منعنو، ترجمة عبد القادر المهيري- حمادي صمود، دار سيناترا، تونس، 2008، ص: 222.

11 ـ La transparence et l'énonciation, Francois Récanati, Editions du Seuil, 1979,p :153.

12 ـ إذ على الرغم من أن القائد والمراقب كليهما يقيمان في نفس المركز، ونفس الفضاء، إلا أن المراقب يحرص على تسجيل الرسالة ضمن سجل الواردات، في تاريخ مضبوط وتحت رقم محدد.

13 ـ يتكون هذا الخطاب من نصين أساسيين: نص الرسالة التي وجهها القائد إلى المراقب، ونص التعليق/الأمر الذي أصدره المراقب لأعوان السلطة وأفراد القوات المساعدة، ويدخل في تكوين السمات الخطابية لهذه الرسالة مجموعة من العتبات الأخرى.

عام (التعاون والانشطار)، فإننا نركز الآن على الملامح العامة، بما في ذلك البداية ولحظة الانطلاق، حيث يدشن «القائد» عملية هذا التواصل من خلال رسالته التي يوجهها للمراقب المدني. والقائد، كما هو معروف جزء من المخزن المغربي الذي اضطرته الظروف والإكراهات إلى توقيع عقد الحماية مع دولة استعمارية هي فرنسا التي ينتمي إليها المراقب/المتلفظ له. وبما أن الأمر يتعلق بنص وظيفته المباشرة تحقيق التواصل بين طرفين أساسيين فإن ذلك يسمح بالحديث عن نوع من الإيطوس الخطابي المرتبط بوضع القائد، سيما وأن للإيطوس تأثيراً خاصاً بالنسبة لنصوص التواصل[14]. ومما لا شك فيه أن المتلفظ في نص هذه الرسالة يحاول أن يحصِّن مركزه المؤسساتي ومشروعيته في تدبير الأزمة التي ألمت بمجاله الحيوي من خلال امتلاك المعرفة الكافية للتواصل مع المرسل إليه وبالتالي إضفاء المشروعية على قوله[15]. وعلى العموم، ما هي الصورة التي حاول المتلفظ أن يكونها عن نفسه في رسالته، والتي من الضروري أن يكون لها في هذا السياق بعد حجاجي[16]، أي أن ترتبط غايتها بالتأثير في مخاطبه/المتلفظ له؟ إن من شأن الجواب عن هذا السؤال أيضاً أن يمكننا من تحديد ملامح الانطباع الذي يمكن أن يترسخ في ذهن المتلفظ له عن المتلفظ. وهكذا فعندما نتأمل الرسالة باعتبارها فعلاً تلفظياً بغرض تحقيق رغبة تم التعبير عنها بوضوح، في ظل عجز المتلفظ عن إنجاز ذلك بنفسه، نجد أن الأمر يتعلق بصورة قائد جريح في كرامته «القائدية»، ويحاول أن يستعيد مهابته وصفاته التي على أساسها انتزع مشروعية الريادة والزعامة في القبيلة[17]. وهو يعبر عن الانخراط التام في الخدمة، ويلح على ضرورة تحقيق رغبته غاية الإلحاح، وكل ذلك يجعل القائد حائزاً على مجموعة من الكفايات التداولية التي تسمح له بتوجيه الخطاب وتقدير مقاصده وأبعاده[18]، منها :

14 ـ Analyser les textes de communication, Dominique Maingueneau, Armand Colin, 2005, p :77.

15 ـ Genèses du discours, Dominique Maingueneau, Pierre Mardaga, 1984, P :95

16 ـ لمزيد من التوسع في معرفة علاقة الخطاب بالحجاج انظر على الخصوص:
L'argumentation dans le discours, Ruth Amossy, Armand Colin, 2016, p :94.

17 ـ تعتبر المهمة الأساسية للقائد خلال فترة الحماية هي الانخراط بحماس في خدمة مصالحها وتطويع القبيلة أو مجموع القبائل التي يعين لإدارة شؤونها، وغالباً ما يرتبط الرضا والثناء عليه بالنظر إلى نجاحه في تحقيق هذه المهمة، هكذا يوصف القائد بمؤهلات «الفعالية وسعة النظر والذكاء والقوة، وغيرها»، انظر: Kitab Aâyane al-Marhrib 'I-Akça, Marthe et Edmond Gouvion, Dar Alamane2013, p :599,817, 821، وغيرها.

18 ـ ومن الواضح أن مفهوم الكفاية من المفاهيم الأساسية في تقاليد تحليل الخطاب، انظر: Les termes clés de l'analyse du discours, Dominique Maingueneau, Editions du Seuil, 1996 p :19

الكفاية الدينية : يوطد المتلفظ علاقته الراسخة بالمخزن من خلال الاستفتاح بملفوظ الحمدلة: **"الحمد لله وحده"**. وهذا أمرٌ لم يكن مثار خلاف بين نظام المخزن وسلطة الحماية، فالقائد يعين بظهير سلطاني حتى ولو تم اقتراحه من قبل موظفي الحماية، ويُستهل الظهير بنفس الملفوظ. وغير خاف أن ظروف إنتاج الخطاب كانت محفوفة بجهود رجال الحركة الوطنية الذين وقعوا وثيقة مشهورة للمطالبة بالاستقلال منذ1944، وهي جهودٌ كانت مؤطرة بعدد كبير من علماء القرويين، والسلطان نفسه يستمد شرعيته من الدين ويعقد بيعته العلماءُ. وبالتالي فإن مراعاة هذه العلامة دليلٌ على اتصاف القائد بالكفاية الدينية التي تعتبر رمزاً لاستمرار تقاليد الارتباط بالمخزن.

الكفاية الإدارية : يحرص المتلفظ على الإشارة إلى العناصر الضرورية لتوثيق حدث كبير من قبيل ما يجري الحديث عنه في الرسالة. إذ يثبت تاريخ كتابة النص: (18/06/1955)، ويحدد هوية المرسل إليه: (المراقب المدني بالبروج)، ويوقعه بإثبات لقبه واسمه الكامل: (القايد الجيلالي بن بوحافة) مع إثبات الطغراء الخاصة به[19]، غير أن ما يلفت الانتباه في هذا السياق هو حديثه عن ابنه: (الشيخ محمد بن القايد الجيلالي بن بوحافة) بنوع من الحياد. كان يمكنه أن يقول ببساطة: «ابني الشيخ محمد»، ولكنه ركز على المهمة الوظيفية التي يقوم بها ابنه أكثر مما ركز على علاقة القرابة التي تربطهما، وعندما أشار إلى ذلك كان الأمر عادياً ومقبولاً، إذ وَرَدَ ضمن تحديد هوية المعتدى عليه للتمييز، وكما يحدث دائماً في إطار التثبت والتحقيق الذي درجت عليه الإدارة. وهذا الإجراء كياسةٌ واضحةٌ من المتلفظ يدعم بها شرعيته لقيادة القبيلة التي ورد ذكرها في الرسالة أكثر من مرة.

الكفاية التبصرية : يعطي المتلفظ انطباعاً هائلاً بتوفره على ما نسميه الكفاية التبصرية، أو إيطوس التبصر: L'ethos de la réflexivité فهو لا يكتفي بتحديد تاريخ كتابة الرسالة وغير ذلك من مقتضيات التراسل الإداري، بل يحرص على الإشارة إلى

19 ـ انظر ذلك في صورة الرسالة المرفقة بهذه الدراسة.

جزئيات دقيقة من قبيل: التوقيت المضبوط: (9صباحاً)، المكان المحدد: (ما بين الكوشة وبير الخادم قرب دوار لساسفة السفليين على الطريق الرابطة بين دار الشافعي ومشرع بن عبو)، نوع السيارة: (بويك)، ورقمها: (12-1996)، عدد المهاجمين: (وعددهم ثلاثة)، أسماء وألقاب المهاجمين، البنية الهرمية للعصابة: (ورئيس العصابة جاريب أحمد بن المعطي...)، مجموع الأعمال التخريبية التي تقوم بها العصابة: (قطع الأسلاك التلفونية، إحراق الأعمدة، توزيع المناشير، تهديد الشيوخ والمقدمين...). ومن وجوه تبصر المتلفظ في خطابه الملفوظُ الآتي: (..حيث ثبتهم بنفسي راكبين..)، تصريحه هذا يغنيه إزاء المراقب وغيره عن الحاجة إلى أي شاهد آخر، وذلك نظراً للوضع الاعتباري لشخص القائد. وفضلاً عن ذلك كله فالقائد يوجه المراقب ويوصيه بأن يكون على حذر وبال، ومعنى هذا أنه(القائد) على حذر وبال، والحذر والبال يعني استشعار الخطر والاستعداد لمجابهته بالتدابير والإجراءات اللازمة. الغرض إذن حشد أكبر قدر من المعلومات عن حال القبيلة في سياق هذه الأحداث الطارئة، وذلك بالقدر الذي يعطي الانطباع عنه للمراقب المدني على الأقل بكونه ما يزال يراقب الوضع عن كثب ويوفر المعلومات الضرورية. وهذه في الواقع هي مهمته الأصلية، مادام في مثل هذه الأزمة لا يعول إلا على قوة الحماية التي يرجوها أن تكون قوة غاشمة تضبط المعتدين أينما كانوا.

الكفاية البروتوكولية : يخاطب المتلفظ المرسل إليه بالملفوظ الآتي: (**إلى السيد المراقب المدني**)، صحيح أن الأمر يتعلق بعبارة مسكوكة تعد من مقتضيات التراسل الإداري، لكن القائد يبالغ في البروتوكول عندما يستعمل بعد ذلك عبارة (يا سيدي المراقب) مرتين. في ظل موازين القوى المختلة بين المتلفظ والمتلفظ له أصبح المراقب سيد الموقف بالفعل، وعكس الخطاب هذه الحقيقة، وعبر عنها أبلغ تعبير: (يا سيدي المراقب): تُظهر القائد أمام المراقب ضئيلاً، قليلَ الحيلة. هذا، في الوقت الذي كانت سلطة القائد على أفراد القبيلة -في العادة- سلطة مطلقة. ولم يكن الغرض من هذا الإجراء الخطابي إلا الرغبة في تحقيق استراتيجية الذات المتلفظة في استمالة عطف المتلفظ له الذي يملك وسائل تجاوز الأزمة الطارئة التي تنذر بذهاب ريح القائد.

الكفاية التواصلية: تمتين التواصل مع مراقب مدني أجنبي فرض على المتلفظ في نص الرسالة استعمال ألفاظ وصيغ دارجة زيادة في الوصف وإثباتاً لحسن النية في التثبت

والتحري، مثل: (لكريك)[20]. والأسلوب على العموم يخلو من التأنق والزخرف مما يسمح بتيسير التواصل بين الجانبين، لاسيما بشأن هذه الأزمة الطارئة.

الكفاية التوصيفية: استعمل المتلفظ في خطابه اللغةَ في بعدها التواصلي المباشر، لكنه استعمل أحياناً وبشكل لا لبس فيه مفاهيم تنم على قراءته الجيدة للوضع الجيوسياسي المخيم على أجواء المستعمرات الفرنسية في تلك الفترة، ومنها المغرب. فقد كان الخناق يشتد على الاستعمار يوماً بعد يوماً من خلال مختلف أعمال التحرر الوطني، وكانت عمليات المقاومة في ذروتها آنذاك، إلا أن سلطات الحماية كانت تنعت العمل المسلح بالعمل الإرهابي، وكانت تحاول ما أمكن أن تخفي الصبغة السياسية لذلك[21]، وهو ما يتردد صداه، كما أشرنا في هذا الخطاب: فقد استعمل المتلفظ عبارة: (جماعة من الإرهابيين)، وعندما نتأمل المعجم المهيمن في الخطاب نجده متمحوراً حول العواقب الوخيمة والآثار المدمرة: (عصابة من المجرمين، أطلقوا عليه النار، محاولة الاغتيال، رئيس العصابة، أعمال إجرامية، هذه العصابة، القمع، التخريب، التهديد، مسلحون، هددوني، هددوا، يهددون، القتل، التخريب، يقطعون، يحرقون، يوزعون المناشر، المجرمين، أفزعوني، ينتقم، المجرمين، أحداثهم التخريبية، شرهم، بطشهم المخيف، حذر). فمفهوم الإرهاب الذي يستعمله المتلفظ هو الإطار الذي افترض أن تندرج ضمنه أعمال هذه الجماعة. ولا شك أن المتلفظ كان يراهن على تعاطف المرسل إليه الذي لم يكن أمامه بدٌّ من التماهي مع وجهةِ نظرٍ تلح على الدعوة إلى محاصرة الفوضى والعمل على استتباب الأمن.

الكفاية الأمنية : وهذه الكفاية لها ارتباط وثيق بالكفاية السابقة. ذلك أنه ومن أجل مزيد من الإقناع اصطنع المتلفظ بعض تجليات الإيطوس التي من الممكن أن تضفي عليه صفة الخبير باحتياجات الأمن بالنسبة لملحقة تقع ضمن مجال الدار البيضاء المضطرب وقبيلة لها امتداد في المدينة، كما يتم التنبيه على ذلك. وقد أشار

20 ـ كلمة «لكريك» تدريج للكلمة الفرنسية Le cric، وهي أداة تستعمل لرفع السيارة من أجل تبديل العجلات، وتطلق في الدارجة المغربية على الرجل القصير القوي.

21 ـ انظر جوانب من الحركة الوطنية بالدار البيضاء خلال الخمسينات، (م.س)، ص:301.

المتلفظ بصدد «جماعة الإرهابيين» إلى أمرين أساسيين: 1 - (أنهم ضد الحكومة)، وهذا يعني أن مسؤوليةَ صدهم أمرٌ واجبٌ ويقع على عاتق سلطات الحماية، لأن تدخلها لاحتلال البلد كان في الأصل بذريعة ضعف الحكومة وعجزها عن مواجهة الفوضى[22]، ولذلك ففهم المسألة ينضبط بنفس السياق سواء أكانت الفوضى من البادية في اتجاه المدينة أو العكس. و 2 - (أنهم يوزعون عدداً كبيراً من المناشر ضد النظام الفرنسي): وهذا أدنى إلى أن يتحرك المرسل إليه/المراقب بعمل شيء محسوس، لأن النظام الفرنسي نفسه في خطر. وأبرز شيء يمكن عمله في هذا السياق هو إنجاز برنامج المتلفظ وتحقيق رغبته الآنية، أي إلقاء القبض على العصابة. وما من شك في أن القائد كان يدرك جزءاً من الوضع السياسي في البلاد، ولكنه لم يكن على معرفة كافية بدينامية الصراع، وهو نموذج للمخزن المحلي المتقوقع على مصالحه الشخصية الضيقة، التي كان يرى أنها ينبغي أن تتماهى مع المتطلبات والغايات الأمنية المرغوب فيها من قبل سلطات الحماية. وذلك في الوقت الذي كانت فيه مفاوضات الاستقلال جارية، والسلطان يوشك على العودة إلى البلاد.

2-2 - **المتلفظ له:** وهو أساساً المراقب المدني بملحقة البروج، وباعتبار منصبه الإداري ووظيفته فقد كان ملزماً بالتواصل مع مخاطبه والإنصات إليه أولاً، ثم إنه واستناداً إلى اختصاصاته باعتباره مراقباً مدنياً، والإمكانيات التي يفترض أن تكون موضوعة رهن إشارته فقد كان مطالباً بالنظر في المطلوب منه وتنفيذ ما يمكن تنفيذه ثانياً[23]. وعلى

22 ـ في سنة 1911، تم تفسير انتفاضة قبائل حوز فاس من قبل الأوساط الاستعمارية باعتباره خطراً مفاجئاً يتهدد الأوربيين بالمدينة، وليس باعتباره معارضة عامة لتزايد النفوذ الفرنسي داخل المخزن، لذلك تم التدخل عسكريا لاحتلال فاس، ثم فرض نظام الحماية. انظر المغرب في مواجهة التحديات الخارجية 1947-1851، علال الخديمي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2006، ص: 122-121، كما أن في ديباجة معاهدة الحماية ما يدل على الاستناد إلى ضرورة إرساء الأمن، انظر الجريدة الرسمية، ع1، السنة1، نونبر 1912، ص: 1، وهو أمرٌ أيضاً كانت فرنسا قد بيتت نيتها إلى تحقيقه في معاهدتها ذات الطابع الاحترازي التي وقعتها مع ألمانيا سنة قبل ذلك، انظر :

Le programme de la France au Maroc, COUILLIEAUX, EMILE LAROSE, LIBRAIRE-ÉDITEUR, 1912, p :320.

23 ـ تعد إدارة المراقب المدني بنية إدارية أساسية في نظام الحماية، ولم يكن بالإمكان التصرف في التراسل وأخذ القرارات من غير الرجوع إليه، وارتباطاً بذلك نفهم كيف وجد القائد هنا نفسه مجبراً على مراسلة المراقب، علماً أنه من مهام المراقبين المدنيين، خلال فترة الحماية الاضطلاع بحراسة السلطات المحلية في القبيلة، ومن ضمنها القائد. انظر Du maroc Traditionnel Au maroc moderne-le contrôleur civile au maroc, 1912-1956, Roger GRUNER, Nouvelles Editions Latines, Paris, 1984, p :221.

العموم، فإن ما يهم في هذا السياق هو الوقوف على بعض تجليات الباطوس في موقف المتلفظ له. ونتصور بكل تأكيدٍ أن المتلفظ/القائد بنى أقواله في الخطاب على استراتيجية إثارة انفعالات مخاطبه وعواطفه، كما يمكن الاستدلال على ذلك من خلال مكونات الكفايات السابقة، وهو أمرٌ يمكن تعضيده أيضاً من خلال الإشارة إلى الآتي:

الإحراج : كان القائد يستشعر بقوةٍ عمقَ المأزق الذي يوجد فيه، لأن أفراداً من قبيلته على صلةٍ بالثوار في كاريان سنطرال، ويقصدونها مرة بعد مرة، ولأن هذه الصلة يمكن أن تتفاقم إلى ما لا تحمد عقباه. ولذلك فإنه اهتبل مقام تلفظه في هذا الخطاب ليدفع المرسل إليه إلى الإحساس بأكبر قدر ممكن من الإحراج. وعلى الرغم من أن هذا الإحراج يتخذ صيغاً وأشكالاً متعددة في النص إلا أن استبطاء المتلفظ لرد فعل المتلفظ إليه/المراقب في غاية الأهمية، وقد تم التعبير عنه بواسطة الملفوظ الآتي: "لابد ثم لابد من البحث عنهم في كل مكان قصد الحصول على أثرهم أينما كانوا حتى تلقوا عليهم القبط (كذا) لأن هذه الرسالة الرابعة التي أكدنا لكم فيها هوية المجرمين وأحداثهم التخريبية وحتى الآن وتم الآن لم نخلص من شرهم وبطشهم المخيف"، لماذا لم يفعل المراقب شيئاً من قبل؟ وما هو مصير الرسائل الثلاث السابقة؟ وهل يمكن اتهام المراقب بالتقاعس أو التآمر؟ لاشك أن المراقبَ كان سيشعر بالحرج الشديد من إغفال رسائلِ شريكٍ أساسيٍّ في إدارة شؤون القبيلة، ولاسيما أن التصريح بذلك ارتبط في نفس الملفوظ بنبرة قوية وأمر حاسم يكاد يخرق أعراف التواصل البروتوكولي المشار إليها سابقاً: "لا بد ثم لا بد (...) وحتى الآن ..لم نخلص من شرهم". وهكذا نعتبر أن المتلفظ إزاء أزمة خانقة كالتي كان يمر بها لم يجد بداً من بناء خطابه على إحراج مخاطبه وشريكه، وأن هذا الإحراج بلغ مداه في التأثير، كما سنرى.

تحميل المسؤولية: هناك أيضاً ما يمكن تسميته بباطوس الشعور بضرورة تحمل المسؤولية، فالقائد شخصٌ يشتغل لفائدة الحماية الفرنسية وينسق مع ممثلها بشكل حثيث ولا أدل على ذلك من هذه الرسائل المتواترة، وإذا كان هؤلاء المهاجمون ضد

النظام الفرنسي، فمن الطبيعي أيضاً أن يكونوا ضد القائد. ولذلك نجده يكرر عبارات من قبيل: "هددوني، أفزعوني". التهديد والفزع ينتقلان بالضرورة إلى المرسل إليه في شكل شعور بحتمية تحمل المسؤولية في نصرة شريك مهددٍ بالقتل.

تضخيم الخسائر المادية: وتضمن الخطاب أيضاً ما يدل على الخسائر الفادحة التي تحدق بمجال المراقب المدني. فحتى ولو افترضنا أن محاولات الاغتيال والتهديد بالقتل والترهيب ضد القائد والشيوخ والمقدمين لا تكتسي أهمية استراتيجية في نظر المراقب، فإنه لا يمكن أن يتغافل عن أنشطة التخريب لبنية المجال التحتية، ولاسيما قطع الأسلاك التلفونية. مثل هذا التدمير سيعزل المراقب المدني نفسه، في منطقة مغلقة. وكان يمكن ألا يلتفت المتلفظ إلى ذلك، لأن حياته وحياة ابنه في خطر، ولكنه كان يدرك أن أولويات المتلفظ له ليست بالضرورة متماهية مع أولوياته، وبالتالي بنى خطابه على استثارة انفعال المخاطب بحيث يدرك مدى أهمية إلقاء القبض على هؤلاء. هكذا يكون القبض عليهم سبباً في عدم قطع الأسلاك التلفونية وهو أمرٌ حيوي بالنسبة للمراقب المدني الفرنسي حيث سيتمكن من إجراء اتصالاته كما كان يفعل من قبل، في حين سيتمكن القائد من الحفاظ على حياته، وهو أمرٌ مهم بالنسبة إليه ويكتسي بعداً استراتيجياً في خطابه.

3 - بنية الخطاب

يتميز الخطاب في هذه الرسالة بخاصيتين اثنتين، هما: التعاون والانشطار، وهو ما سينعكس على دينامية التلفظ، كما سنحاول بيان ذلك.

3- 1- خاصية التعاون :

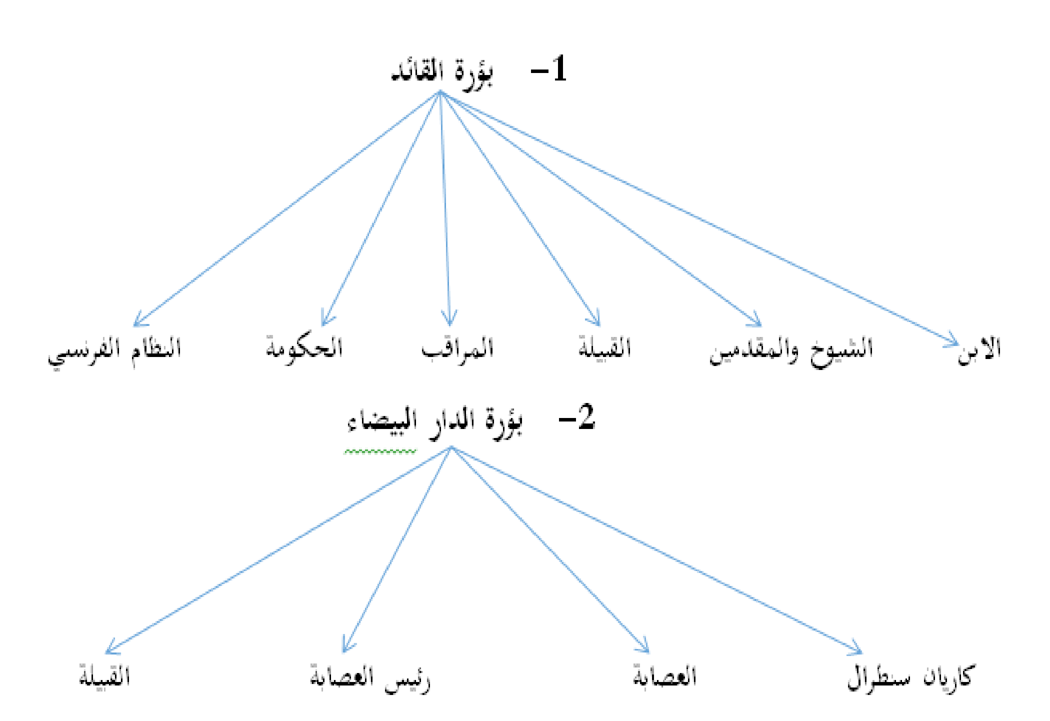
كان الأمر يتعلق كما أشرنا منذ البداية بتدبير مجال محدد ضمن سياق الحماية الفرنسية التي فُرضت على المغرب منذ بداية العقد الثاني من القرن العشرين. هذا المجال هو قبيلة بني مسكين التي تنتمي إلى الشاوية الكبرى، مركزها الدار البيضاء وملحقتها البروج حيث يستقر القائد والمراقب المدني. ويتمحور الخطاب حول أحداث

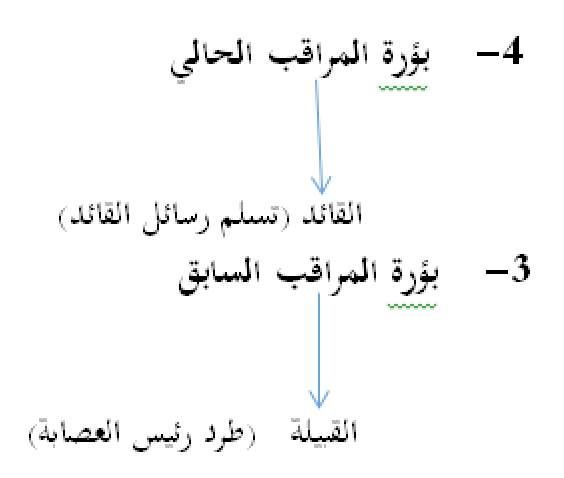
وقعت بالمنطقة في أواسط الخمسينات بشكل يمس هيبة القائد ودوره في مراقبة القبيلة، كما يمس مصداقية المراقب المدني، على الأقل إزاء القائد. فما هي مظاهر التعاون التي سمحت ببناء الخطاب؟ للإجابة عن هذا السؤال نشير إلى مختلف التجليات النصية التي يمكن رصدها على مستوى بنيته السطحية: فهناك تعاون الابن مع أبيه، وتعاون الأب مع ابنه، وتعاون الشيوخ والمقدمين مع القائد، وتعاون القائد مع الشيوخ والمقدمين وتعاون المهاجمين مع بعضهم ولاسيما مع رئيسهم، وهناك تعاون المراقب السابق مع القبيلة، وتعاون القائد مع الحكومة والنظام الفرنسي، وثمة أيضاً تعاون القائد مع المراقب المدني، وتعاون هذا الأخير مع القائد. ويمكن تنظيم أشكال ومظاهر هذا التعاون في الترسيمة التالية، علماً أن كل تعاون يتمخض عن نتيجة :

الطرف 1	الطرف 2	نتيجة التعاون
الابن (الشيخ محمد بن الجيلالي)	الأب/القائد (الجيلالي بن بوحافة)	التعرض لمحاولة الاغتيال
القائد/الأب (الجيلالي بن بوحافة)	الابن (الشيخ محمد بن الجيلالي)	التربص الشخصي بالعصابة والتبليغ عنها
العصابة	رئيس العصابة	التمكن من الفرار
المراقب السابق	القبيلة	طرد رئيس العصابة
القائد	الحكومة	التبليغ عن المعارضين للحكومة
كاريان سنطران	العصابة	الإيواء
القائد	القبيلة	التحدث باسمها
القائد	المراقب	التحذير
القائد	النظام الفرنسي	التبليغ عن المعارضين للنظام
الدار البيضاء	القبيلة	التواصل الحثيث
العصابة	القبيلة	صلة وصل

القائد	المراقب	بيان هوية أعضاء العصابة والتحذير من خطورتهم وتأكيد وضع نفسه رهن إشارته
المراقب	القائد	تسلم الرسائل

يلاحظ من مختلف أشكال هذا التعاون أن القائد يؤدي دوراً محورياً من خلال اتصاله وعلاقته بأكثر من طرف، غير أنه ليس الوحيد في ذلك، إذ تزاحمه في هذه الدينامية أيضاً بؤرة الدار البيضاء، بينما تعد علاقة المراقب السابق والحالي ذات بعد وحيد، كما يظهر بجلاء في الترسيمات الآتية:





ويمكن أن نسجل بصدد هذه البؤر الملاحظات الآتية :

ـ أنه من الطبيعي بالنسبة لخطاب الأزمة أن تكون الذات المتلفظة هي المسؤولة عن توزيع الأدوار في الخطاب، وهي **المهيمنة** على رواية الأحداث، **المكيفة** لها في اتجاه البحث عن حل حاسم. وبالتالي فإنه من الطبيعي أيضاً أن تشكل هذه البؤرة دينامية تنفتح على أكبر عدد ممكن من جهات الاتصال، بما في ذلك تلك التي لم يتم التصريح بها. ولكن، ما هو مصير هذا التعاون؟ ما هو أفقه؟ وهل كان مرشحاً للاستمرار؟

ـ أن بؤرة الدار البيضاء حتى وإن كانت تأتي في المرتبة الثانية من حيث الامتداد الأفقي فإنها تحتل المرتبة الأولى من حيث التأثير، إذ تعتبر هي المسؤولة المباشرة عن اندلاع **أحداث الخطاب**، كما كانت مسؤولة بشكل مباشر عن اندلاع أعمال المقاومة في جهات مختلفة من البلاد انطلاقاً من بؤرة متشعبة عنها هي كاريان سنطرال. إذ مما لا شك فيه أن الشيخ محمد كان يتعاون مع والده ويقوم بجهود كبيرة لفائدته من أجل استمرار مراقبته لشؤون القبيلة، بما في ذلك الكشف عن المتسللين إليها، وهو ما أوجب تعرضه لمحاولة اغتيال تعد باعثاً مباشراً على صياغة هذا الخطاب.

ـ ومن الواضح أن هاتين البؤرتين هما ما كان يستأثر بالاهتمام بالفعل في تلك الفترة، إذ كانت أنشطة المقاومة كثيراً ما تركز على المتعاونين مع الاستعمار وتعتبرهم خونة، وتتربص بهم لقتلهم. كما أن المتعاونين مع الاستعمار كانوا يستشعرون الخطر الداهم

ويعملون ما في وسعهم من أجل قطع شأفته في مهده، وكانوا يحاولون تنظيم صفوفهم في محاولة لتجاوز هذه الأزمة المستجدة.

أن بؤرة المراقب السابق بؤرة هامشية، ولم تترتب عنها أية نتائج ملموسة، بالرغم من أن القائد يستدل بها في خطابه[24]، فالرجل المطرود قد عاد إلى القبيلة مرة أخرى أكثر تصميماً وأشد حرصاً. ولا يقدم الخطاب إضاءات كافية عن حيثيات هذا الطرد، علماً أن ذلك يظل مجرد إجراء شكلي بالنسبة لثائر لا يمكن في تلك الظروف أن يجد موئله إلا في مكان مثل الدار البيضاء وكاريان سنطرال تحديداً.

أما بؤرة المراقب الحالي فظلت -في خطاب القائد القائم على التذمر واستبطاء الدعم- ذات بعدٍ وحيدٍ. ولما كان الحل بيد المراقب، وهو لا يتصرف بالرد على رسائل القائد فإن سلوكه يبعث على الإحساس بالغرابة. ولكن، ما حقيقة موقف المراقب الحالي، في سياق الحديث عن دينامية التلفظ في هذا الخطاب؟ نقترح الجواب عن هذا السؤال في الفقرة المتعلقة بخاصية الانشطار الموالية.

3 - 2 - خاصية الانشطار :

على الرغم من الصمت المريب للمراقب الحالي، وهو الأمر الذي تحكم في بنية الخطاب ومقاصده وجعله مفعماً بالانفعال والإلحاح إلا أن هذا الوضع لم يكن مرشحاً للاستمرار، إذ لم يكن من الممكن أن يتمادى المراقب في صمته، ولذلك تدخل بشكل حاسم في الأحداث، بحيث نتج عن بنية التلفظ الأولى بنية تلفظية ثانية، يمكن هي بدورها أن تنشطر فتظل مفتوحة وتنتج بنية تلفظية أخرى، إلى أن يتم القبض على المطلوبين فيكون هناك وضعٌ تلفظيٌّ آخر، أو أن تسير الأحداث في مسار مختلف فتنتج مقاماً تلفظياً مختلفاً. وعلى العموم، فردُّ فعلِ المراقبِ انشطارٌ تلقائي لتلفظ القائد وتوسيعٌ له.

24 ـ من الواضح أن الاستدلال بذلك يدخل ضمن توليد باطوس الإحراج، كما أشرنا، لا سيما أن الطرد يعد عقاباً رمزياً لا يستهان به في المتخيل القبلي ومجتمع له نظرة خاصة لأرض الأجداد قد تصل حد التقديس.

ومن الواضح أن الأمر يتعلق هنا أيضاً بمقامِ تواصلٍ إداري تقتضيه أعراف التراسل، ومثلما ينبغي أن يحدث فقد صاغ المراقب في أعقاب رسالة القائد تعليقاً باللغة الفرنسية، يمكن أن نلقي بصدده مزيداً من الضوء على المتلفظ في هذا السياق، كما يسمح ذلك بالحديث عن هوية المتلفظ له/لهم، وهذا تفصيل ذلك:

3- 2- 1 المتلفظ : وهو الذي كان في رسالة القائد متلفظاً له وأصبح متلفظاً، لأن المشاركة في بلورة مقاصد الخطاب تقتضي ذلك. ومثلما رأينا سابقاً فإنه من الضروري أن يتوفر المتلفظ على كفايات تبرر مشاركته في الخطاب، ومن كفايات المراقب التي يشف عنها تعليقه :

الكفاية الإدارية: وباعتباره فرنسياً ممثلاً لبنية تدبيرية تابعة لحكومة بلده في إطار نظام الحماية فقد حافظ على قيمة الإخلاص للقناة التواصلية الرسمية المعتمدة وهي اللغة الفرنسية، حتى وإن كان بإمكاننا أن نضع في الاعتبار أمرين مهمين: -1 أن الذين خاطبهم ليسوا فرنسيين، -2 أنه لا يُستبعد أن يكون المراقب نفسه قادراً على التخاطب بغير الفرنسية. غير أنه، في الواقع لم يكن منتظراً منه الرد على القائد بالعربية. إن قناة التواصل هنا ليست محايدة، فالقائد نفسه لم يخاطب المراقب باللغة الفرنسية وكان يمكنه ذلك إن أراد وإن بطريقة غير مباشرة. وبما أن القناة غير محايدة وتم إيلاءها أهمية خاصة حتى في ظروف هذه الأزمة الخانقة التي تكاد أن تزهق فيها أرواح وتهلك ممتلكات فإن مقاصد الخطاب موجهة بعناية. وعلى العموم، فإن التزام المراقب بصياغة رده باللغة الفرنسية دليلٌ واضحٌ على الكفاية الإدارية التي يتحلى بها. فقد أوضح بجلاءٍ أن تلفظه ينسجم مع رؤية الإدارة التي يشتغل لفائدتها، وهذا مبدأ وجودي بالنسبة لنظام الحماية، ففرنسا كانت معنية بإشاعة قيمها في مستعمراتها وفي مقدمة ذلك إشاعة استخدام اللغة الفرنسية.

الكفاية التواصلية: وجود نوع من البيروقراطية الإدارية فاقم محنة القائد الذي يستبد به الخوف. أما المراقب فيمكن أن يكون قد أخذ الوقت الكافي للتشاور مما

يجعل ذلك مظهراً يعزز يقظته وتبصره وعدم تسرعه، وهي أمورٌ تعد جزءاً من الكفاية الإدارية. وبالتالي فإن تواصله في الأخير يعد في حد ذاته كفاية ذات أهمية خاصة، إذ لم يتخل عن شريكه، بل تفاعل معه بخطاب يجيب فيه عن هواجسه ويلبي انتظاراته. هذا، على الرغم من أن الرد على القائد في ذلك الوقت بالذات بعدما تباطأ، كما أشرنا يحمل دلالة استباق ذكرى 20 غشت، فقد كنا في منتصف شهر يونيو على بعد حوالي شهرين، ولذلك اهتبل المناسبة أيضاً لتخويف المهاجمين ومَن وراءهم بكل ما ينطوي عليه ذلك من حنكة إدارية. ومعنى هذا أن مقصدية هذا التخويف تعتبر أيضاً كفاية تواصلية، لأن صدى رسالة/رد المراقب من الضروري أن يصل إلى المهاجمين. ويُفترض أن المراقبَ كان يأمل في أن يحملهم ذلك على الاعتقاد أنه صارمٌ ولا يمكنه التغاضي عن تكرار أفعالهم الخطيرة في القبيلة.

الكفاية التوصيفية : لم يتردد المراقبُ في إصدارِ أمرٍ صريحٍ: (Ordre de recherche)، بالبحث عن العصابة التي يرد ذكرها في رسالة القائد، ولاسيما رئيسها، واصفاً إياه بالإرهابي الخطير:(homme terroriste et dangereux). ومن الملاحظ أن المراقب يتبنى وجهة نظر القائد حرفياً، ومعنى ذلك أن الإيطوس المرتبط بتلفظه فعل فعله:

- فالمراقب هذه المرة، أي بالنسبة للرسالة الرابعة يستجيب على الفور، ذلك أن خطاب رده أُثبت في طرة الرسالة، في نفس اليوم الذي وردت عليه فيه.

- أنه يأمر بالبحث عن المطلوبين، كما كان يريد القائد.

- أنه يصفهم بنفس الأوصاف التي نعتهم بها القائد: "الإرهاب والخطورة".

ولكن مع ذلك فإن المراقب يمكن أن يتراجع عن توصيفه في أية لحظة، إنها في النهاية وجهة نظر القائد، ولم يزد هو على أن تبناها، في انتظار ما سيسفر عنه البحث. وعلى الرغم مما قد يشي به هذا الموقف فإنه بالنسبة لنا ما يزال يقف في منتصف المسافة إلى فهم ما يجري، وبذلك يعد هذا الأمر كفاية تلفظية، جنبته الانزلاق مثلاً إلى إعطاء أمر بالقتل أو إطلاق وصفٍ عنصريٍّ، أو غير ذلك مما قد يزيد الأزمة تفاقماً.

كفاية التحفيز : وتضمنت بنية هذا التلفظ عنصراً مهماً هو كفاية المبادرة باقتراح تحفيز خاص بكل من يساهم بإلقاء القبض على رئيس العصابة: (Il promet une forte récompense à (quiconque apporte ses nouvelles، وكأنها إجابة للقائد في القبض عليهم «بأية طريقة». وعلى العموم، فما يهم في الكشف عن طبيعة التلفظ في هذا السياق هو أن اقتراح تقديم مكافأة كبيرة لمن يـأتي بأخبار المبحوث عنهم يعد في حد ذاته كفاية تبرر مشروعية تأطير الخطاب وتطويقه والتحكم في مخرجاته. لأنه في لحظة ما من لحظات تفاقم الأزمة وتفاعل الخطاب يمكن أن يقع ما لا تحمد عقباه، كأن يتم اغتيال رئيس العصابة مثلاً، وبالتالي فإن الإسراع بالبحث عنه لا يفهم في سياق الانصياع لطلب القائد بالضرورة، بل ربما للحفاظ على حياته ولتحقيق نوع من السبق الأمني الذي يسمح للمراقب المدني بلعب دور المراقب بالفعل للأحداث ومآلاتها.

3 - 2-2- **المتلفظ لهم** : يمكن الحديث في هذا السياق عن نوعين من المتلفظ له/لهم:

• **متلفظ له صريح** : يتعلق الأمر ب»الشواش» و»المخازنية» :

Monsieur le controleur-civil-chef d'annexe d' EL BOROUJ, donne)
(..ordre aux Chaouches, aux Mokhaznis

وهؤلاء يحتلون درجة أقل أهمية في السلم الإداري25. وعلى العموم فالمتلفظ لهم ينبغي أن يتصفوا بالانصياع التام لأوامر المراقب. ويمكن أن ننظر لذلك من زوايا مختلفة، منها:

ـ أنهم أمناء يفعلون ما يؤمرون ويأتون بالمعلومات والأخبار، وذلك بالنسبة للمراقب.

ـ وهم خونة للقبيلة والثوار بالنسبة لحركة المقاومة الوطنية التي تطمح إلى تحقيق الاستقلال عن فرنسا.

ـ لكنهم مجرد أفراد يكدحون من أجل لقمة العيش، وذلك بالنسبة لأسرهم.

25 ـ لاسيما في الفترة التي تحيط بإنتاج الخطاب موضوع هذه الدراسة، وهي فترة الخمسينات، أما في أعقاب فرض الحماية مباشرة فقد كان بإمكان «المخازني» أن يصبح قائداً، انظر مثلاً :821. Kitab Aâyane al-Marhrib 'l-Akça

ـ كما أنهم أشخاص يتصفون بالذل والخنوع، بالنسبة لآخرين، وهم لذلك أداة طيعة بيد رئيسهم يستعملهم أنى شاء وآلة عمياء للتعدي وقمع الحريات.

• **متلفظ له مضمر :** ويمكن أن تتبادر إلى الأذهان في هذا السياق أطراف متعددة، منها المساعدون ومنها المعارضون:

ـ **القائد :** لأن خطاب المراقب يبدو، كما أشرنا رداً مباشراً عليه، وبالتالي يكون بذلك قد نسج معه حواراً عميقاً قائماً على أساس مراعاة المصلحة المشتركة. ويمكن للقائد أن يقول في قرارة نفسه بعد طول انتظار: «ها هو ذا المراقب قد فعل شيئاً أخيراً، هذا أحسن من لاشيء».

ـ **الشيخ** : إذ لا ننسى أن الشيخ محمد المذكور يعد المتضرر الأبرز في الواقع، لأنه مهدد بالاغتيال، وهكذا فإن بنية هذا التلفظ ستعطيه أملاً في تحقيق العدالة وتبعثه على الشعور بنوع من الاطمئنان.

ـ **العصابة** : لاشك أن العصابة كانت تنتظر رد فعل المراقب، لاسيما بالنظر إلى حادثة الطرد السابقة، كما أنه وبالنظر إلى تغلغل جماعة الدار البيضاء في القبيلة فإنه لا يُستبعد وجود من يخبرهم بالمستجدات، ومنها صدور أمر القبض عليهم. كما أن المراقب لم يبن خطابه على أساس أن يظل ذلك سراً، أي أنه لم يقصد أن يباغت العصابةـ بل أراد لهذا التدبير أن يحدث أكبر قدر ممكن من الضوضاء. إنه نوع من الردع أو «الإرهاب المضاد». وبالتالي فهذا الرد يكون قد أجاب أيضاً عن جزء من هواجس العصابة وانتظاراتها.

ـ **سائر الثوار** : ولاشك أن المراقب كان يتابع عن كثب أخبار الانتفاضة هنا وهناك، وبالتالي فإن مثل هذا الإجراء فيه تحذير مبطن بوجود يقظة أمنية يمكن أن تشجع الناس على التعاون مع الإدارة المحلية للحماية أكثر مما تشجعهم على الميل إلى صفوف الثوار.

ـ **الإدارة المركزية للحماية** : إذ لا يعقل أن تكون الإدارة المحلية مستعدة لتمويل عملية إلقاء القبض على «إرهابيين» بمعزل عن إخبار الرؤساء التسلسليين. وفي كل

الأحوال فإن عملية التمويل المفترضة جزاء القبض على المهاجمين لا بد لها من مصدر ومستندات وتقارير ترفع إلى الجهات المختصة. وبالتالي تكون هذه الجهات مقصودة ومعنية أيضاً ببنية هذا الرد وطبيعة هذا الخطاب الصارم.

ولو صح بالفعل ما افترضناه من أن المراقب أخذ ما يكفي من الوقت قبل الرد على القائد الذي ظل يراسله مرات متتالية فإن ذلك لم يكن تقاعساً منه لمساعدة شريك موثوق به، بل يكون قد حدث من أجل تمثل باطوس المتلفظ له/لهم، في أفق إثارة انفعالاتهم وعواطفهم إلى أقصى الحدود الممكنة من أجل تحقيق أكبر قدر من المكاسب، أي أنه يكون قد فعل ذلك تحسباً لمختلف ردود الأفعال المفترضة ومحاصرةً لها أو على الأقل حداً من غلوائها. ويبدو من خلال الرد الحاسم للمتلفظ/المراقب أنه مطلق التصرف واسع الصلاحيات مستنداً إلى جهة ما تعضده، وأنه مسيطرٌ على الوضع ومهيمنٌ على الأحداث، وأن المبحوث عنهم لا يمكنهم الإفلات من أعوانه. وباعتبار هؤلاء أيضاً متلفظاً لهم يظهرون كما لو كانوا صيداً سهلاً أو لقمة سائغة بعد حين، ولكن، هل هذه هي الحقيقة بالفعل؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه فيما بعد.

وعلى العموم، فخاصية الانشطار مهمة في معرفة بنية هذا الخطاب ومقاصده، لأن هذه البنية التلفظية نفسها قابلة لذلك، بل إنها لا يمكن أن تؤدي وظائفها إطلاقاً إذا لم تتشعب. إذ إننا لا يمكن أن نتصور أن **المتلفظ**/المراقب بعدما أصدر نص خطابه الخاص/تعليماته تركه على مكتبه أو رف من رفوف إدارته. كما أن **متلفظاً له** هو القائد كان ينتظر بتلهف ما سيصدر عن المراقب ليتابع ما سيحدث رغبة في تغير حال القبيلة لصالحه. وبالتالي، فإنه كان مُنتظَراً أن يتواصل «الشواش» و«المخازنية» كلٌّ على طريقته وبما تسمح له بذلك الأعراف الإدارية والقبلية والإمكانيات الموضوعة رهن إشارتهم: هكذا سيتم الاتصال بباقي الشيوخ والمقدمين والمخبرين وسائر المتعاونين، كما سيتم النداء بأسماء المطلوبين في الأسواق الأسبوعية بواسطة «البرّاح»[26]. ويمكن أن يتعدى الأمر ذلك إلى الاتصال بباقي الإيالات المجاورة. وفي كل مرة يتواجه متلفظ ومتلفظ له،

26 ـ كان «البرّاح» حلقة في نقل الخبر/الخطاب من التداول الإداري المغلق إلى مجال تداول أوسع، وكان ذلك الإجراء فضلاً عن وظيفته الإعلامية يشكل نوعاً من التشهير بالمطلوبين والتأثير النفسي، بل كان يشكل نوعاً من الردع لغيرهم.

وتتبلور مقاصد الخطاب إلى أن يتم إلقاء القبض على المطلوبين فتنفرج الأزمة، أو تقع أحداث أخرى جراء ذلك فتزداد تعقيداً. وبعد ذلك أيضاً يمكن أن تحدث تلفظات تظل مرتبطة بمقام التلفظ الأصلي، الذي يتأسس في نظرنا على المقصد التالي: ضرورة الحفاظ على حياة المخزن المحلي من خلال انخراط المراقب المدني في زجر المعتدين، لأن ذلك يشكل ضماناً لعدم تفسخ القبيلة وتغير الحال من الهناء إلى الشقاء.

4 - المضمر في الخطاب

لقد طرحنا أسئلة عديدة من قبل وحاولنا أن نجيب عنها بطريقتنا، ولكن مع الأخذ بعين الاعتبار أننا مهما حاولنا فإنه تظل في الخطاب جوانب معتمة ومعان مضمرة، ومن حق الفهم أن يتعلق بتلابيبها. مع العلم أن مسألة الفهم تعد دائماً بمثابة معضلة، لأننا لا نستطيع أن نعيد بناء الصورة المثالية لواقعة التلفظ مهما حاولنا أن نتصور مقامه كما يمكن أن يكون قد حدث. ونحن في اقترابنا من هذا الخطاب لم نزد على أننا حاولنا فهمه باعتباره خطاباً تفاعلت بصدده أطراف متعددة، حاولنا أيضاً أن نعطي لكل ذي حق منها حقه، وفق ما افترضنا من كفايات كل طرف ومن نوايا ومقاصد كل جهة، وذلك اقتناعاً منا أيضاً أنه لا يكون للقول معنى في ذاته، وأنه يعني ما يخيل للأشخاص الذين يتلقونه أنه يرمي إلى قوله، وأنه يرمي إلى قول ما يخيل للأشخاص الذين يتلقونه أن مرسله يقصد قوله في القول أو من خلاله[27].

واستناداً إلى بعض المؤشرات النصية التي نفترض أنها لم ترد في الخطاب عبثاً حتى ولو كان ذلك تم بطريقة لا واعية، والتي نفترض أيضاً أنها يمكن أن تساهم في توجيهه وحمل المخاطبين به على معانٍ أو اعتقاداتٍ بعينها مما يكمل دورة الفهم، فإننا نقف على العناصر الآتية:

مضمر محاولة الاغتيال: هناك أمرٌ يحتل مكان الصدارة في مقاصد القائد المتلفظ الأساسي بمضمون هذا الخطاب: يتعلق الأمر بإخبار عن محاولة اغتيال. وهو يشير بلا

27 ـ المضمر، كاترين كيربرات أوريكيوني، ترجمة ريتا خاطر، المنظمة العربية للترجمة، بيروت 2008، ص: 563-556.

لبس إلى أن المهاجمين: "قد أتوا من الدار البيضاء قاصدين الشيخ محمد بن القايد الجيلالي بن بوحافة"، فهو يعرف قصدهم إذن، وعلينا أن نحترم هذه المعرفة، لأنه ليس بين أيدينا أوثق منها، في المستوى المصرح به من الخطاب. ولفظ: "قاصدين"، على الرغم من فصاحته، إلا أنه يفهم هنا في سياق التداول الشعبي الشفاهي، حين البأس. أي أنهم أتوا وقد بيتوا نية الشر ولم يـأتوا قاصدين الخير، وهو معنى محتملٌ حين يسود الأمن والسلام ويُضِّيف الناسُ بعضهم بعضاً. علينا أن نفهم هذه العبارة، في هذا السياق باعتبار خلفيتها الاجتماعية، ذلك أن اللغة من وجهة نظر الخطاب تعد بالفعل شكلاً من أشكال الممارسة الاجتماعية[28]. ولكن، لماذا مهاجمة الشيخ وليس القائد؟ لماذا لم يغتالوا القائد وكان حاضراً، كما ينقل: "..محاولة الاغتيال المدبرة له (...) حيث ثبتهم بنفسي". في هذا القول إثباتٌ آخر واستدلالٌ بحيثيةٍ مهمة: أما الإثبات الإضافي فهو أن المحاولة مدبرة للشيخ (له)، وكان يمكن للمتلفظ أن يدعي خلاف ذلك، فيزعم أنه هو المقصود. وأما الحيثية التي استدل بها فهي مراقبته الفعلية للحادث، كما يتحدث عن جزئياتها بتفصيل. إقحامُ المتلفظِ/"الذات/النفس" في معترك هذه المحاولة باعتباره شاهداً وليس مستهدفاً ومعتدى عليه أمرٌ دقيقٌ للغاية، فهل كان القائد يخاف على ابنه أكثر من خوفه على نفسه؟ ألم يكن من الممكن أن يموت هو أيضاً برصاصة طائشة مادام في دائرة النار؟ مثل هذه الأسئلة تدل على أن الشيخ كان يشكل خطراً على أفراد المقاومة أكثر مما كان يشكله والده القائد. وعلى الرغم من أن تسلسل الأحداث الواقعية في القيادة يمكن أن توقفنا على حقيقة تفويض القائد ابنه بعض اختصاصاته نظراً لأسباب مختلفة، إلا أن ذلك لا يحظى بالأولوية في مسألة تحليلنا لهذا الخطاب. فما يهم هو أن ننصت للخطاب نفسه، وأن نحاول فهمه في ضوء التفاعل بين مختلف المشاركين في صياغته والمعاني الذي يحاول كل طرف أن يثبتها أو يدافع عنها أو يوجه أنظار المخاطبين الفعليين والمحتملين إليها. سنشير إلى مضمر الصمت بعد حين، ولكن، هل كان ذلك مرشحاً للاستمرار في ظل تصريح المتلفظ: "حيث أطلقوا عليه النار"؟ هذا الملفوظ يكتسي عندنا أهمية خاصة، لأن المتلفظ أراد من خلاله أن يعبر عن شيء مهم بطريقة غير مباشرة، طريقة تقع بين

28 ـ اللغة والسلطة، نورمان فيركلف، ترجمة محمد عناني، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 2016، ص: 42.

المجاز المرسل والاستعارة: فالمراد أنهم صوبوا نحوه بنادقهم، وهو لم يُصب في النهاية بدليل الإشارة إلى نجاته، وينتج عن التصويب انطلاق الرصاص أو البارود، وذلك بحسب السلاح والذخيرة التي كانت لديهم. في كل الأحوال فإن ما أطلق ليست النار وإنما ما قد يصبح نتيجة، والنار تشعل الحرائق وتأتي على الأخضر واليابس، وإذا أحرقت الشيخ فلا يستبعد أن تمتد إلى القائد والمراقب وغيرهما. وعلى العموم، فهي شيء خطير في متخيل الإنسان، وعلى المراقب أن يستعيد ذلك ويستشعره وهو يتلقى الخطاب. لقد كان هناك فيما يبدو نوع من البطء في التفاهم بين الرجلين، وعندما لا يشترك الناس الذين يتحاورون نفس الثقافة ونفس المعرفة ونفس القيم ونفس المسلمات، فإن الفهم المتبادل يكون صعباً، ولذلك، فإن الخيال الاستعاري مهارةٌ حاسمة في خلق الصلة، وفي إيصال طبيعة التجربة غير المشتركة[29]. وبذلك فإن الرد الحاسم للمراقب، كما رأينا يعزى لمثل هذه الصياغة.

مضمر لساسفة: وهناك شيء آخر يلقي بظلاله على الخطاب ويعكر صفو الفهم، إنها العلاقة الملتبسة بين القائد والشيخ من جهة وجماعة المهاجمين من جهة ثانية. فقد وقعت محاولة الاغتيال "قرب دوار لساسفة السفليين"، وينبغي أن يكون لهذا المكان على العموم رمزية خاصة، إذ من المعلوم أن القائد بوحافة ينتمي إلى هذه الفخذة بالذات، فهل كان مجرد صدفة أن تقع المحاولة في هذا المكان بالضبط؟ أم أن الأمر يشي بوجود نوع من الانقسام الحاد حول زعامة الفخذة أو القبيلة؟ ومن الواضح أن الصراع كان مكشوفاً إلى حد كبير: يمثله القائد برمزيته الراسخة من جهة، والثوار الذين يعرف هوياتهم، كما صرح بذلك. وكون اسم القبيلة وفخذاتها يتكرر كثيراً فإن ذلك لمما يرجح أن الخلاف كان يحتدم على مراقبة المجال والتحكم في مصيره[30].

29 ـ الاستعارات التي نحيا بها، جورج لايكوف ومارك جونسون، ترجمة عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط2، 2009، ص: 216.

30 ـ عملُ الإنسان عن أجل جلب المنافع أمرٌ مواز للحياة ومقصد من مقاصدها، وما حدث بعد الاستقلال مثلاً من أشكال الانتفاع جراء الانخراط في أعمال المقاومة يدحض فكرة وجود طهرانية مطلقة عنوانها حب الوطن، هذا فضلاً عن أن تلك الأعمال شهدت فيما بينها أيضاً صراعاً مريراً على ترسيخ النفوذ.

مضمر التهديد كتابة: يشير الخطاب إلى ما يشكله المهاجمون من تهديد للشيوخ والمقدمين وللقائد نفسه، غير أن أبرز ما يتعلق به الفهم هو ما كان يتوصل به الشيخ محمد من رسائل مكتوبة: "كما هددوا سابقاً كتابةً الشيخَ محمد المذكور". ومعنى هذا أنه كانت هناك فجوة عميقة وسوء فهم كبير وتضارب للمصالح بين هؤلاء الذين يأتون من الدار البيضاء رافعين شعار الثورة والتغيير وبين الشيخ الذي أصبح يُنظر إليه باعتباره رمز الجمود والمحافظة على الأوضاع القائمة. ولكن، لماذا الاضطرار إلى تهديد الشيخ كتابةً؟ هل يعني ذلك أنهم استنفدوا معه وسائل التهديد المباشر؟ يمكن أن نشير في هذا السياق إلى العناصر الآتية:

أن هذه الرسائل المكتوبة لم تكن مجرد تهديد، وأن من فهمها باعتبارها تنطوي فقط على التهديد هو الشيخ والقائد ومن يلف لفهما[31].

أن اشتمالها على دعوة الشيخ إلى النأي بنفسه عن خدمة المستعمر الذي يتجسد محلياً في المراقب المدني أمرٌ واردٌ[32].

أن اشتمالها أيضاً على ما يفيد استمالة الشيخ ودعوته إلى التنسيق مع المقاومة وتيسير مهامها أيضاً أمرٌ واردٌ.

مضمر الانتقام: وثمة إحساسٌ بوجودِ دافعٍ للانتقام: "إنني أكرر عليكم يا سيدي المراقب بأن هؤلاء المجرمين أفزعوني لأنهم أرادوا أن ينتقم مني". هناك ارتباكٌ في التلفظ:

31 ـ مثل هذه المراسلات كان قد بدأ استعمالها فيما يبدو منذ تغلغل الاستعمار في المنطقة، وتُشكل أسلوباً في التعبير عما سماه بعض الباحثين «حالة ذهنية ورغبة دفينة وطموحات قُمعت»، انظر أوراق من تاريخ الشاوية زمن الاحتلال أو نار تحت الرماد، عبد الحميد احساين، ضمن المقاومة الوطنية في الشاوية، منشورات مؤسسة تامسنا للدراسات والأبحاث حول الشاوية، الدار البيضاء، 1999، ص: 53. غير أن هذا الطموح أسفر عن وجهه، وأصبحت الرسالة المكتوبة لا تستهدف النخبة «الخائنة» فحسب، بل تستهدف عامة الشعب كما هو حال المناشير التي ارتفعت وتيرة توزيعها إبان الخمسينات، انظر جوانب من المقاومة المسلحة بالدار البيضاء من خلال بعض الذاكرات والشهادات، محمد الفلاح العلوي، ضمن م.س، ص: 61.

32 ـ كان من ضمن تحركات المقاومة في أواسط الخمسينات، أي قبيل عودة السلطان محمد الخامس إلى أرض الوطن، وحتى إثر عودته مباشرة مقاطعة المراقبين المدنيين، وحث الناس على عدم الالتجاء إليهم قصد التقاضي أو غيره، كما أفادني بذلك أكثر من مرة والدي إدريس بن محمد (لعرج) بن علي بن عبد الرحمن الفلاكي اليعقوبي رحمه الله تعالى، وكان ذلك بتوجيه من زعماء حزب الاستقلال، كما حدث معه ومع اثنين من مرافقيه في استقبالهم من قبل عبد العزيز بن إدريس رحمه الله تعالى بالمشور إثر وفودهم إلى هناك ترحيباً بعودة السلطان.

إذ يفترض أن يقول: ".. لأنهم أرادوا أن ينتقموا مني"، ولكن وبما أن الهاجس المحير هو صوت رئيس العصابة، فقد كان ذهن المتلفظ/القائد ممتلئاً به، وجاء هذا الانزياح التركيبي وافياً بغرض الدلالة على معنى الاحتياط والخوف من انتقام محدقٍ محتملٍ يتحمل مسؤوليته هذا الشخص الذي سيذكر بالاسم مرتين، لاسيما في أمر البحث الذي أصدره المراقب المدني بعد ذلك. ولكن، ماذا يمكن أن يكون قد وقع مما يوجب الانتقام؟ هل حدث ذلك بسبب محنة الطرد من القبيلة التي يكون قد تسبب فيها القائد من قبل؟ هذا ما يتبادر إلى الذهن من أول وهلة، ولكنه ليس الاحتمال الأوحد، لأن الحياة القبلية كانت متداخلة، وهكذا فعندما يتعرض شخص ما للطرد فجأة يترك أفراد أسرته من خلفه، ويحدث أن يصيبهم السوء أيضاً في سياق الانتقام، كما يقع دائماً مع المعارضين. لكن ذلك بالنظر إلى الأعراف القبلية المحافظة يكون منطوياً على أكبر قدر من العدوانية والعنف. وعلى العموم، فإنه ما من شك في وجود شيء يبعث على الانتقام لأسباب ودواع مختلفة، منها الإحساس بفداحة اغتصاب السلطة المحلية في القبيلة بكل تداعياتها ومآسيها.

مضمر الصمت : ماذا كان مضمون هذه الرسائل؟ ولماذا لم يرد المراقب عنها بجواب؟ لماذا هذا الصمت؟ هل كان ينتظر إشارات من الإدارة المركزية أو الجهوية في ضوء تفاعلات تصفية نظام الحماية؟ لو كان المراقب أجاب القائد ولو بإفادة شفهية لكان القائد كشف عن ذلك وأشار إليه في رسالته، إذ يبدو فيها منفعلاً شفافاً إلى حد كبير. غير أن هذه الشفافية كانت نتيجة نظرة انفعال سطحية للأمور، فحالت بينه وبين تقدير الوضع بما في ذلك تقدير موقف المراقب المدني. فما كان يهم القائد هو ضمان استمرار إشرافه على القبيلة وتعاون المراقب وتدخله لصالحه بالقدر الذي يدرأ عنه وعن أفراد أسرته أي سوء. وهكذا غاب عنه فهم التوازنات بين مختلف الأطراف الفاعلة في الميدان والمفاوضات الجارية في السر والعلن وقوى الضغط المختلفة. ولا شك أن المراقب كان ينصت إلى أصوات أخرى، وكان يحاول أن يتأمل الأحداث حتى لا يقع في ورطة. وهو ما لم يدركه القائد، ذلك أن مسؤولي المخزن كان إدراكهم أحياناً يبعث على الأسف

والتعجب حتى وهم يحاولون فهم المعاني الظاهرة للرسائل المكتوبة33، فكيف إذا تعلق الأمر بقراءة المسكوت عنه بالنسبة لقائد كان همه الأكبر استدرار عطف مراقب مدني يشتغل لفائدةِ نظامٍ كان في رمقه الأخير.

مضمر التخلص : يشير القائد في نهاية الرسالة إلى قلقه الشديد، ويلوم المراقب لوماً ممزوجاً بالمرارة والغيظ، فيقول: "وحتى الآن وتم الآن لم نخلص من شرهم وبطشهم المخيف"، كلمة "نخلص" لها أكثر من دلالة: فالقائد يشعر بضرورة الخلاص من الشر المحدق به، ولاشك أن "العصابة" تشعر بضرورة التخلص من القائد ومن الشيوخ والمقدمين، وفي مقدمتهم الشيخ محمد. وفي ظل هذا الشعور المتبادل بين الطرفين لا يُستبعد أن يشعر المراقب أيضاً بضرورة التخلص منهما معاً: من العصابة التي يؤرقه تدخلها السافر في شؤون شركائه الأقربين، ومن منظومة القائد الجيلالي بن بوحافة الذي نحس لاسيما من خلال إغفال رسائله كما لو أنه كان يشكل عبئاً إضافياً عليه. ذلك أنه بالنسبة لنظام الحماية سيكون من الصعب التعاون مع زعيم محلي متنازع حول شرعيته للحكم ومراقبة القبيلة.

مضمر التغير : يتوقف المتلفظ/القائد في نهاية رسالته على أمر مهم يلخص مضمونها ويقدم ما يشبه أن يكون فكرتها العامة، يقول إن بطش العصابة وشرها «غيَّر قبيلتنا ولم يترك لنا الهناء». يمكن أن ينطوي هذا الملفوظ على مضمرات شتى، ويهمنا في هذا السياق أن نسجل الملاحظات الآتية:

اعتراف القائد بنجاح "العصابة" في تغيير القبيلة. من معاني "غَيَّر" في التداول الشعبي أيضاً "أحزن"، فقد كان القائد يشعر بالكثير من الهم والحزن على مآل الأمور. كان قائد القبيلة عادة ذا سلطة فردية مطلقة[34]، وكان يعيش في أمنٍ ورفاهية مقارنة مع باقي أفراد القبيلة. لكن أحوال القواد كانت تتغير باستمرار تبعاً لتغيرِ الظروف. ومن علامات هذا النجاح أن "العصابة" ورئيسها تمكنا من تبوأ مكانهما من الخطاب، كما تمكنا من الوجود الفعلي في المجتمع.

33 ـ انظر مجلة الوثائق، ج5، 1981، المطبعة الملكية، الرباط، ص: 384.

34 ـ المخزن وقواد البوادي، مصطفى فنيتر، ضمن البادية المغربية عبر التاريخ، تنسيق إبراهيم بوطالب، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 1999، ص: 74.

تشبعه بنزعة التملك: "قبيلتنا"، فهو يتصور أن القبيلة قبيلته أو قبيلة جهة يعبر عنها بضمير جمع المتكلمين، أي ربما أيضاً: قبيلة القائد والشيخ والمراقب والناس البسطاء الطيبين الذين يوالونهم ولا ينازعونهم في شيء. وهو لذلك لا يتصور إطلاقاً أنه مجرد مسؤول ينبغي أن يكون مرغوباً فيه من قبل المجتمع المحلي، لأنه لم يكن ديموقراطياً ولم يكن يعرف سبيلاً إلى التفاوض والحوار. وبالتالي، فإن وجوده كان مرتبطاً بالعمل على استدامة السلطة.

اعترافه بانتهاء زمن الهناء، **"ولم يترك لنا الهناء"**، هذا تعبير عن إقبال زمن الشقاء، ولكنه تعبير أيضاً عن قوة هذا الرجل الذي يوصف برئيس العصابة فالضمير يعود عليه لا محالة، وهو في كل الأحوال لا يعترض على كونه "رئيساً". وبين العصابة والعصبية خيط شفيف، وهذا مجتمع ذي بنية تقليدية قديمة، لو أن أمره كان متروكاً لدينامية التغيير من داخله لكان هذا الرئيس قويت شوكته ونجح في إزاحة منافسيه وتأسيس بنية مستقلة للحكم، على غرار ما كان يحدث في القديم، ما دام أن الغاية التي تجري إليها العصبية هي الحكم، كما يقول ابن خلدون[35]. وهذا على العموم يخفي وجود نوع من الصراع على السلطة، لأن السلطة لا تُكتسب ولا تُمارس إلا في غمار الصراعات الاجتماعية ومن خلالها[36]، وهي صراعات تشكل جانباً من البنية العميقة لإنتاج هذا الخطاب.

القصور عن إدراك الفهم الحقيقي والعميق للتغير، لتغير ظروف الحكم مثلاً، فقد كانت سلطة القائد الذي يحكم القبيلة بواسطة الظهير السلطاني على وشك الانتهاء، ليس فقط بالنسبة لقبيلة بني مسكين، بل في المغرب بأسره، لأن البلاد كانت على عتبة عهد جديد. واستشعر القائد بحسه الفطري وجودَ تململٍ ما في المجتمع المحلي انعكس مباشرة على حياته الشخصية وربما أيضاً على شبكة مصالحه المادية، لأنه في ظل أعمال التخريب الجارية لا يُستبعد أن يؤثر ذلك في ممتلكات القائد وتدهور مكانته ووظيفته التحكيمية لدى الناس، ومما لا شك فيه أن سيكولوجية الهناء تتأثر بذلك بشكل عميق،

35 ـ مقدمة ابن خلدون، تحقيق د. علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر للطبع والنشر، ط3، القاهرة 1981، ج2، ص: 499.

36 ـ اللغة والسلطة، نورمان فيركلف: 69.

وقد لا نحتاج بالفعل إلى إثبات أن الناس يصبحون أقل سعادة عندما يفقدون وظائفهم أو تسوء حالتهم المادية لأي سبب[37].

5 ـ معضلة الفهم

حاولنا أن نبين وجهات نظر مختلف الأطراف المشاركة في صياغة هذا الخطاب، بما في ذلك تلك التي انطوت على قدر من الالتباس. وقد اعتبرنا أن الخطابَ كافٍ لتقديم صورة عن طبيعة التفاعل بين هذه الأطراف، مما يسمح لنا برصد مختلف الدلالات والمعاني الثاوية خلف كل ملفوظ أو موقف أو حتى خلف كل إضمار محتمل أو صمت أو حذف يبقى عليه في النص أثرٌ شاهدٌ.

هل للنص أسرارٌ؟ وهل تُكتب النصوص بغرض التواصل الآني؟ وإذا كان ثمة اشتغالٌ على صياغتها ما الداعي إلى ذلك؟ هل تستنفد النصوص طاقتها في تحقيق التواصل بين الناس؟ وأي تواصل نقصد إذا كان بالإمكان التفاهم مع المخاطبين مباشرة؟ وما هي المسافة التي يقطعها النص في التحول إلى خطاب؟ وكيف يحاول الخطاب أن يتحدث عن شروط إنتاجه؟ بل كيف يحاول أن يعيد إنتاج النسق الاجتماعي القائم؟ حاولنا أن نجيب عن بعض هذه الأسئلة، أو خيل لنا أننا حاولنا ذلك، لأن الخطاب في نهاية الأمر أكبر من أي تصور يمكن أن نتصوره، فهو حقيقة خطابية ماثلة، وتصوراتنا مجرد تخيلات أو تمثلات تحتاج هي أيضاً إلى أن تصبح خطابات ماثلة. وهذا في الواقع هو ما يكسب القراءة بعدها الخلاق.

ومرة أخرى هل باح ما سميناه خطاب الأزمة هنا بكل أسراره؟ أم أن كل ما تم الحديث عنه فيه لا يعدو كونه وجهة نظر أحادية البعد، هي وجهة نظرنا الخاصة؟ ما هي البؤر التي تظل فيه مشرعة على الفهم والتي تستحق أن نعيد فيها النظر باستمرار؟ من أجل الإجابة عن هذه الأسئلة نركز على مسألة وردت في النص، وهي مسألة «الإرهاب»، ونطرح سؤالين جديدين: ما هو المعنى الذي اتخذه هذا المفهوم/

37 ـ سيكولوجية السعادة، مايكل أرجايل، ترجمة د. فيصل عبد القادر يونس، عالم المعرفة، الكويت 1993، ص: 132.

الوصف في الخطاب؟ وما هي مختلف الدلالات التي يمكن أن يوحي بها؟ من الواضح أنه ليس هناك فهمٌ واحدٌ ووحيد لهذا الخطاب أو لغيره. وهكذا، فإن تحديد المعنى يرتبط في نظرنا بطبيعة الفهم، ويرتبط الفهم بوجود رؤية أو وجهة نظر أو مقصدية، وترتبط الرؤية بشخص ما أو مجموعة بعينها. ولذلك أيضاً يرتبط الجواب عن هذين السؤالين بالتمييز بين أنواع مختلفة من القراء، على الرغم من أننا نقترح هذا التقسيم من أجل اختبار مسألة تعدد الفهم وانشطاره لا غير، إذ داخل كل مجال للفهم يمكن أن تختلف زوايا النظر ويتعدد الفهم، هكذا نشير إلى الحالات الآتية :

قارئ الرسالة قبل الاستقلال: كان يمكن أن يوجد بالفعل قبل الاستقلال من يؤمن برؤية الإصلاح من داخل نظام الحماية نفسه، وأن ذلك ربما يعد أقصى ما يمكن السعي إلى تحقيقه. وفي مجال قبيلة بني مسكين، لا يستبعد أن يكون التدين الشعبي بتأثير من المتصوفة قد أدى إلى ترسخ "المشي تحت الأقدار وإن كانت لا توافق الأغراض، لعدم قوة تقدر على المدافعة"[38]. وبالتالي فإن من يؤمن بهذه الرؤية يمكن أن يقتنع بموقف القائد، بما في ذلك موقفه من المهاجمين الذين يصفهم بالإرهابيين. إن السلطان نفسه في هذه الفترة تعرض للنفي والإبعاد، وكان الناس يعيشون في خوف شديد وتفرض عليهم الكُلف جزافاً، وملوا الفتنة والصراع، وبعضهم كانت مصالحه في الاستقرار الذي يتجسد في القائد والمراقب المدني، وبالتالي فإن من يناهضهما كالمفارق أمر الجماعة والخارج عن حدود الإجماع. ولذلك ألح القائد في مراسلة المراقب، لأن أي رد فعل من المراقب يفهم باعتباره نوعاً من تجديد الثقة في القائد واعترافاً بشرعيته. هذه الشرعية هي نفسها التي على أساسها يكون كل شخص يخترقها "إرهابياً" مارقاً.

قارئ الرسالة بعد الاستقلال: في غمرة الابتهاج بالاستقلال سيتغير الوضع بشكل عميق، فقد انهار نظام الحماية، وأفل نجم المراقبين المدنيين، وفقد "القائد" مفهومه وسطوته، وأصبح "الإرهابيون" وطنيين "صالحين مصلحين"، والكثير منهم تحملوا مناصب للمسؤولية هنا وهناك. تغيرت الأوضاع إذن، وكان من الضروري تبعاً لذلك أن يتغير فهم

38 ـ انظر المعسول، ج12: 143-142.

هذا الخطاب. ولعل من مقتضيات ذلك أن يُستند إلى الرسالة في تحديد أسماء مقاومين بكل ما يحيل عليه ذلك من مزايا.

قراءة المتعاطفين مع القواد: هناك إحساسٌ محتملٌ يمكن أن يشعر به البعضُ من أبناء الأعيان وغيرهم ويصوغَ منه فهمَه الخاص لمفهوم "الإرهاب"، وذلك من منطلق أن القائد تُرك وحيداً يصارع أزمة خانقة، لا ناقة ولا جمل له فيها: فهو واحدٌ من أبناء القبيلة ومصيره في نهاية الأمر جزءٌ من مصيرها، وكان يمكنه أن ينضم للثوار في أية لحظة أو يستقيل من مهمته المتعبة، كما كان بإمكانه أن يصفي ثروته ويرحل للعيش الهادئ في فرنسا، كما فعل البعض. وبالتالي فإن موقفه يفهم في سياق المسؤولية الإدارية والأخلاقية التي تروم الضرب على يد البعض للحفاظ على المصلحة العامة.

قراءة مناهضي الإرهاب: ويمكن أن يدخل ضمن هذا النطاق المعمرون العنصريون، والمتفرنسون المتعصبون، ودعاة الحل السياسي[39]، والعلمانيون المتطرفون، ومناهضو الإرهاب، ولاسيما بعد أحداث 11 يناير2001. بالنسبة لهؤلاء فإن أعمالاً من هذا القبيل إرهابٌ صريح، ولا يمكن تسويغها بحال. ومثل هذا الخطاب يمكن أن يشكل لديهم وثيقة مهمة يُستند عليها للقول إن جذورَ الإرهاب ضاربةٌ بأطنابها لدى بعض الشعوب. وهذا ما ساهم بدوره في إنتاج خطاب ما بات يعرف بالإسلاموفوبيا.

قراءة بعض رجال الدين: وحيث إن هناك نيةً للقتل، وهناك شخصٌ ما في خطر فإن الأمر قد يحتمل فهماً دينياً وتأويلاً للشرع: هل يجوز قتل الشيخ أو القائد في فترة الحماية؟ لم يُفْتِ أحدٌ من العلماء-حسب علمي- بجواز ذلك، ولكن ما الذي يكون قد استجد حتى يفتى بذلك في خمسينات القرن الماضي في المغرب؟ لا أعتقد أيضاً أن أحداً أفتى بذلك، في هذه الظروف. وبالتالي فإن أعمال القتل المنفلتة من عقال الشرع والقانون ينبغي أن تكون مرفوضة. وأن إشهار السلاح وإطلاق النار قد يراد به التخويف، والحكم

39 ـ انظر مكانة الأرياف في الحركة الوطنية، علي الإدريسي، ضمن تاريخ الاستعمار والمقاومة بالبادية المغربية خلال القرن العشرين، تنسيق المحفوظ أسمهر، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط، 2010، ص: 97. حيث تتم الإشارة إلى أن هؤلاء «لم يتوانوا عن وصف الأعمال المسلحة ضد المصالح الفرنسية ما بين 1953 و1954 بأنها أعمال إجرامية». ومن الطبيعي أيضاً أن ينطبق ذلك الوصف على فترة حرجة هي سنة 1955.

على ذلك يكون بالنظر إلى مقاصده، وقد يلزم في ذلك التعزير لا غير. وعلى العموم، فإن هذا يشكل في نهاية المطاف فهماً خاصاً لحادثة وقعت وكادت أن تودي بحياة شخص، في حين أنتجت استخدام مفهوم مثير لاختلاف الفهم، على نطاق واسع.

خاتمـــة

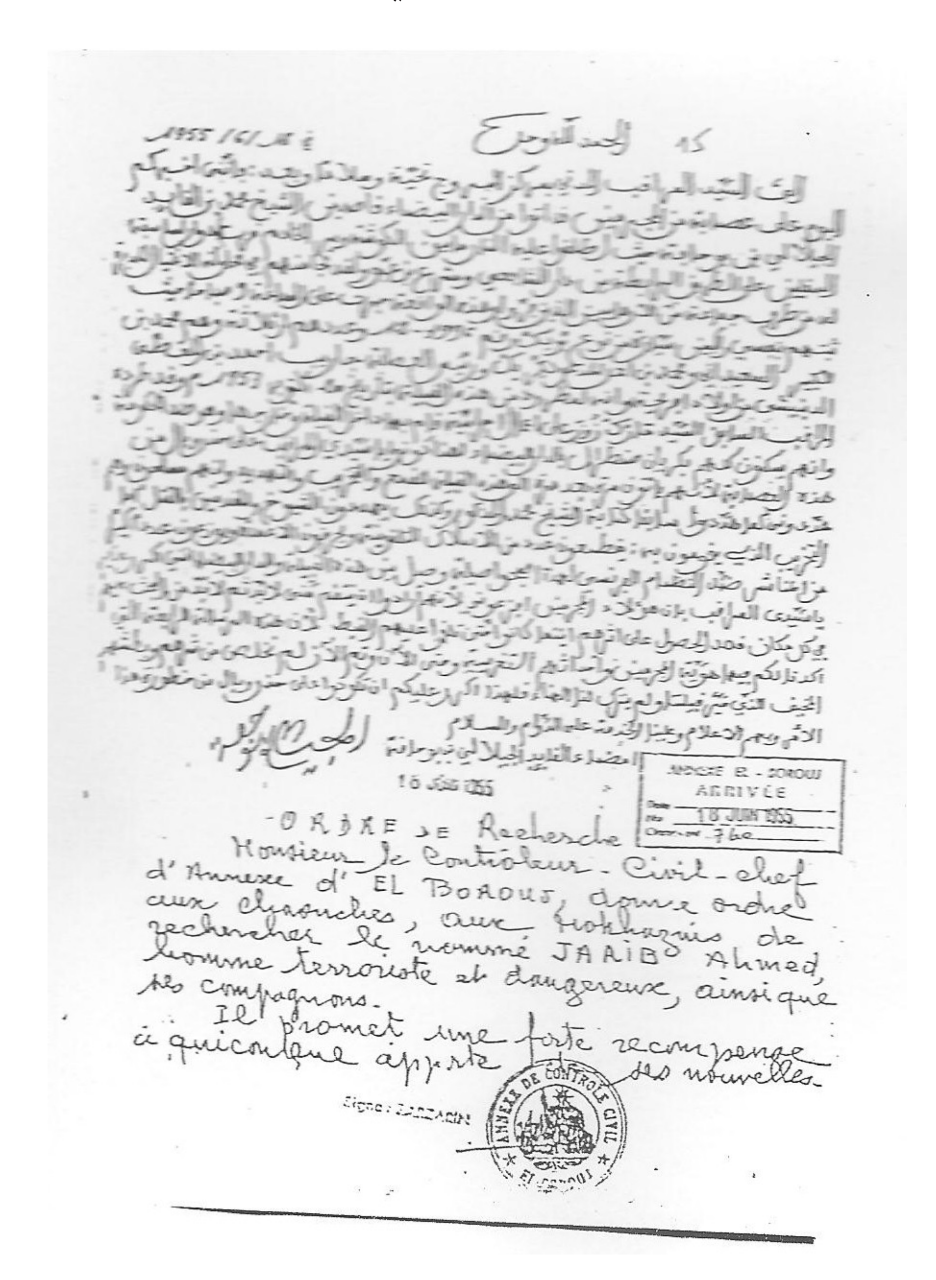
ما من شك في أن ظروف قبيلة بني مسكين المضطربة، تلك الظروف التي سبقت مباشرة رجوع السلطان محمد الخامس إلى أرض الوطن وما شهدتها من أعمال مقاومة هي التي أنتجت هذا الخطاب، ومن الواضح انطلاقاً من ذلك أن الأمر يتعلق بخطاب أزمة.

لقد حاول القائد الجيلالي بن بوحافة من خلال هذا الخطاب أن يعبر عن أيديولوجية الحماية الفرنسية للمغرب، فالثوار يعدون إرهابيين، كيفما كانت مطالبهم، وإنه لا حوار معهم ولا تفاوض مع ممثليهم، وإنما يُطلَبون بأيٍّ وجهٍ حتى يُلقى عليهم القبضُ. ولا ينبغي أن تُثار الشكوكُ حول جدية المراقب الذي يعد رمزاً للحماية، ولا أن يُسفه دورُه، بل ينبغي أن يكون ملجأً من الشر ومهرباً من الإرهاب، ولذلك ينبغي أن يخاطب باحترام. غير أن نظام الحماية كان يقوم في العمق على الاستغلال المزدوج والتطويع: استغلال خيرات المنطقة وتسهيل نقلها وتصديرها، واستغال مركز القائد لضمان استمرار هذا الاستغلال، لأن القائد هو المخاطب الرسمي لأبناء القبيلة. ومن أجل النجاح في هذه المهمة ينبغي أن يظل وعيُ القائد وعياً متحجراً بسيطاً وإدراكه متمحوراً حول مصالحه العائلية والمادية المباشرة، وأن يرتبطَ الحفاظُ على المصالح بنظامِ الحمايةِ حتى إذا انهارت الحماية انهارت هذه المصالح. وهذا ما سيحدث بالفعل.

لقد عبر هذا الخطاب عن مأزق القائد أبلغ تعبير، عرى وضعه الهش، وكشف ظهره للصديق وللعدو. إن أمر إلقاء القبض على «الإرهابيين» كان سيبقى مجرد حبر على ورق، لأن دينامية الأحداث كانت تسير في اتجاه مسار آخر وأفق مختلف. وهذا ما لم يفهمه القائد، ولم يكن بإمكانه أن يدركه. وتعتبرُ الحمايةُ مسؤولةً عن سوءِ تقديره

وفهمه لمجريات الأحداث. وبالتالي، فإن الخطاب عبر أيضاً عن مأزق الحماية الفرنسية نفسها. إن هذه الحماية التي يمكن أن تتذرع في تدخلها بالمغرب بمنع الفوضى والعمل على تنوير الناس ساهمت في استعماره وحجبه عن نور المعرفة والفهم، كما يكشف عن ذلك تحليل هذا الخطاب. أي أن النظام المجتمعي للخطاب كان نظام استعمار فعلي ورمزي، تهيمن عليه الحماية الفرنسية التي تركت مساحة واسعة جداً للممارسات التقليدية، بما في ذلك العرف القبلي والعادات المحلية وأعمال السحر وغيرها، وهو ما ساهم في استمرار المشاحنات وأعمال الانتقام وحجب الفهم والتواصل والحوار. غير أن هذا النظام يجوز أن يتعرض للهدم في غمار صراع متعدد الأوجه، كما حاولنا أن نبين ذلك، وهو ما انخرطت فيه جهود المقاومة المغربية التي كانت تعمل على تأسيس مشروع مجتمعي جديد، ما يزال موضوع نقاش متعدد الأبعاد لحد الآن.

صورة رسالة القائد الجيلالي بن بوحافة



الحمد لله وحده

في 16/6/1955

الأمر ويهم الاعلام وعلينا الخدمة على الدوام والسلام

امضاء القايد الجيلالي بن بوحافة

16 juin 1955

ANNEXE EL - BOROUJ
ARRIVÉE
18 JUIN 1955
760

-ORDRE DE Recherche

Monsieur le Contrôleur - Civil - chef d'Annexe d'EL BOROUJ, donne ordre aux cheiks, aux Mokhaznis de rechercher le nommé JAAIBO Ahmed, homme terroriste et dangereux, ainsi que ses compagnons.

Il promet une forte recompense à quiconque apporte des nouvelles.

Signé : BARZAGIN

ANNEXE DE CONTRÔLE CIVIL
EL BOROUJ

لائحة المراجع بالعربية

- أوراق من تاريخ الشاوية زمن الاحتلال أو نار تحت الرماد، عبد الحميد احساين، ضمن المقاومة الوطنية في الشاوية، منشورات مؤسسة تامسنا للدراسات والأبحاث حول الشاوية، الدار البيضاء، 1999.
- الجريدة الرسمية، ع1، السنة1، نونبر 1912، ص: 1.
- جوانب من الحركة الوطنية بالدار البيضاء خلال الخمسينات: مقاربة تحليلية للمقاومة المسلحة، محمد رزوق، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار.
- رسالة القائد الجيلالي بن بوحافة إلى المراقب المدني بالبروج، (بتاريخ 18/06/1955).
- الاستعارات التي نحيا بها، جورج لايكوف ومارك جونسون، ترجمة عبد المجيد جحفة، دار توبقال للنشر، ط2، 2009.
- سيكولوجية السعادة، مايكل أرجايل، ترجمة د. فيصل عبد القادر يونس، عالم المعرفة، الكويت 1993.
- اللغة والسلطة، نورمان فيركلف، ترجمة محمد عناني، المركز القومي للترجمة، القاهرة، 2016.
- مجلة الوثائق، ج5، 1981، المطبعة الملكية، الرباط.
- المخزن وقواد البوادي، مصطفى فنيتر، ضمن البادية المغربية عبر التاريخ، تنسيق إبراهيم بوطالب، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية، الرباط، 1999.
- المضمر، كاترين كيربرات أوريكيوني، ترجمة ريتا خاطر، المنظمة العربية للترجمة، بيروت 2008.
- معالم الكفاح الوطني والمقاومة في سبيل الاستقلال والوحدة، محمد بنجلون، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار 1955-1904 الجذور والتجليات، منشورات كلية آ.ع.إ، أكادير، 1997.
- معجم تحليل الخطاب، باتريك شارودو – دومينيك منعنو، ترجمة عبد القادر المهيري- حمادي صمود، دار سيناترا، تونس، 2008.
- المعسول للمختار السوسي، ج12، مطبعة النجاح، الدار البيضاء، 1962.
- معلمة المغرب، ج5، مطابع سلا، 1992.
- المغرب في مواجهة التحديات الخارجية 1947-1851، علال الخديمي، أفريقيا الشرق، الدار البيضاء، 2006.
- المغرب من الحماية إلى الاستقلال 1956-1912، جورج سبيلمان، ترجمة محمد المؤيد، منشورات مجلة أمل، الرباط، 2014.

- مقدمة ابن خلدون، تحقيق د. علي عبد الواحد وافي، دار نهضة مصر، ط3، القاهرة 1981.
- مكانة الأرياف في الحركة الوطنية، علي الإدريسي، ضمن تاريخ الاستعمار والمقاومة بالبادية المغربية خلال القرن العشرين، تنسيق المحفوظ أسمهر، منشورات المعهد الملكي للثقافة الأمازيغية، الرباط، 2010.
- اليوسفية أيديولوجية القومية المغربية، علي حسن، ضمن المقاومة المغربية ضد الاستعمار.

لائحة المراجع بغير العربية

- Analyser les textes de communication, Dominique Maingueneau, Armand Colin, 2005.
- Discours Et Analyse Du Discours, Dominique Maingueneau, Armand Colin, 2014.
- Documents Diplomatiques- Affaires du Maroc,VI, 1910-1912,Impremerie Nationale, Paris.
- LE JOURNAL, Dimanche 20Mars 1910.
- Du maroc Traditionnel Au maroc moderne-le contrôleur civile au maroc, 1912-1956, Roger GRUNER, Nouvelles Editions Latines,Paris, 1984.
- Genèses du discours, Dominique Maingueneau, Pierre Mardaga, 1984.
- Kitab Aâyane al-Marhrib ëI-Akça, Marthe et Edmond Gouvion, Dar Alamane2013.
- Líargumentation dans le discours, Ruth Amossy, Armand Colin, 2016.
- La transparence et liénonciation, Francois Récanati, Editions du Seuil, 1979.
- Le programme de la France au Maroc, COUILLIEAUX, EMILE LAROSE, LIBRAIRE-ÉDITEUR, 1912.
- Les termes clés de líanalyse du discours, Dominique Maingueneau, Editions du Seuil, 1996.

التعليم الاستعماري بالمغرب:
الخصائص والسمات
1956-1912

الدكتور أحمد سوالم
أستاذ باحث في التاريخ

تقديم

عملت الدول الاستعمارية على وضع سياسة تعليمية شاملة، محورها وهدفها التقدم الاقتصادي والتقدم الاجتماعي لشعوبها والتخلف والتأخر والجهل للدول المستعمرة، كما حرصت في إطار توسعها الاستعماري على أن تجعل من التعليم مدخلا أساسيا من مداخلها، لإرساء أسس سياستها الاستعمارية، وعنصرا مكملا للتدخل العسكري. كذلك كان الأمر في المغرب، حيث استطاعت فرنسا فرض حمايتها في 30 مارس 1912.

وتكتسي فترة الحماية أهمية في تاريخ المغرب، لكونها امتدت 44 سنة (-1912 1956)، ولما أحدثته من تغييرات وتحولات جذرية على البني السياسية والاقتصادية والاجتماعية، منها التعليم الذي تكتسي دراسته، أهمية قصوى في كشف الستار عن جانب هام من السياسة الاستعمارية الفرنسية بالمغرب زمن الحماية، التي كانت تدعي ظاهريا، أنها أتت لنشر رسالتها الحضارية بالبلدان المستعمرة، من خلال تعميم التعليم الفرنسي بها، وتمكين الأهالي من استيعاب مبادئ الحضارة المدنية الغربية للوصول إلى دمج الأهالي كلية في المجتمع الغربي بواسطة المدرسة الفرنسية. لكن من الناحية التطبيقية، فالنظام التعليمي الفرنسي الاستعماري، عمل جاهدا على تحطيم المدارس العربية التقليدية، ظنا

منه أنها تحول دون نشر مدرسته وثقافته، كما عمل على تنويع المؤسسات التعليمية حسب الزبناء المحتملين، كما أرسى تعليما سمته محدودية استيعابه للأهالي. كل ما سبق يدفعنا للتساؤل، عن ماهي السياسة الفرنسية في ميدان التعليم بالمغرب؟ ماهي أهداف وخصائص وسمات النظام التعليمي، الذي أرسته سلطات الحماية الفرنسية؟ ولماذا تعليم المغاربة ؟ وبأية طريقة ؟ وأي مغاربة ؟

أولا : السياسة الاستعمارية الفرنسية في ميدان التعليم بالمغرب

ساهمت أفكار منظري السياسة الكولونيالية، في بلورة المبادئ الأساسية للسياسة التعليمية التي طبقتها فرنسا بالمغرب، حيث تم إنشاء مديرية التعليم العمومي لأجراءتها على أرض الواقع، وتهدف هاته السياسة إلى إرساء نظام تعليمي جديد يهدف إلى تقديم تعليم ملائم للأوروبيين والإسرائيليين ومماثل للمعمول به في فرنسا، ونهجت بالنسبة للأهالي، سياسة تهدف إلى المحافظة على الوضع التعليمي القائم، وخلق نظام تعليمي عنصري، مبني على الفوارق الاجتماعية والاقتصادية، من خلال سياسة قائمة على رفض الإدماج والتمييز السلالي والعرقي والتنظيم الاجتماعي. كما سعت إلى الطمس التدريجي لمعالم الثقافة والحضارة الوطنية والإسلامية، وتعويضها بفكر المستعمر الدخيل في إطار سياسة الاحتواء، وذلك من خلال خلق طبقة متعلمة محدودة المعارف والعدد، وتتلاءم مع الأهداف الاستعمارية (.. تلعب دور الوساطة بين جمهور الأهالي، وغشاء الاحتلال الهش الرقيق) حسب ليوطي[1]. وفي نفس ما ذهب إليه علال الفاسي بقول:(.. والهدف الذي تقصد إليه المدرسة ومناهجها، لا يتعدى العمل على تكوين موظفين معاونين يملأون الدواوين المغربية أو عمال فلاحين يشتغلون عند المستعمرين في ضيعاتهم العصرية).[2] وخلص دانييل ريفي، أن هدف المدرسة الاستعمارية متشابه في بلدان المغارب. (..كانت المدرسة الابتدائية، تقوم بدور مماثل للدور، الذي تلعبه في

1 ـ دانييل ريفي، المدرسة والاستعمار في المغرب، مجلة الثقافة الجديدة، العدد 12، السنة 13، 1973،ص. 31-30.

2 ـ أحمد زيادي، الاتجاهات الوطنية في النثر المغربي الحديث في عهد الحماية (1956-1912)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية،مطبعة النجاح الجديدة ،الرباط،1999 ،ص.83.

الجزائر وتونس: إدماج وفرنسة تلك الساكنة الأجنبية، إذ صح التعبير مع حصرها في وضع تابع)[3].

كما تميزت السياسة التعليمية التي تمت بلورتها من أفكار المنظرين الاستعماريين، بعملها على تقسيم المجتمع خدمة للأهداف الاستعمارية، حيث نجد شبكتين مختلفتين للتعليم: الأولى، تستوعب الأوربيين و اليهود، والثانية، مخصصة للأهالي، ليصبح المجتمع مجتمعين متباينين: مجتمع الأوربيين واليهود، يتمتع بالامتيازات الاقتصادية والإدارية، ويتمتع أبناؤه بتعليم عصري ملائم، يضمن آفاق مستقبلية واسعة ورحبة، ومجتمع العرب المسلمين، يعاني أبناؤه من التضييق عليهم في ولوج المدارس، ويقدم لهم تعليم مختلف عن أبناء الأوربيين و اليهود وآفاقه محدودة كما نهجت فرنسا السياسة البربرية، عن طريق استهداف اللغة والدين، ومحاولة التفرقة بين العرب والأمازيغ، ما يعكس الميز في التعليم بالمغرب خلال الحماية الفرنسية.

كما اتسم التعليم الاستعماري الفرنسي بالمغرب، بتباين وتعدد مدارسه، كانعكاس لاختلاف وتنوع التعليم المقدم للمغاربة، فنجد في المغرب مجموعة من الأنواع التعليمية، لا يربط بينها رابط وهي : مدارس التعليم الفرنسي، ومدارس التعليم الإسرائيلي، ومدارس الرابطة الإسرائيلية العالمية، والمدارس الفرنسية الإسرائيلية، والمدارس المزدوجة (هي المدارس الفرنسية العربية والمدارس الفرنسية البربرية)، ومدارس التعليم الأصيل، والتعليم العصري الحر، ومدارس التعليم التقني.

فهذا التنوع في المؤسسات التعليمية خلال الفترة الاستعمارية، هو تعبير عن تنوع المجتمع المغربي، وتعدد قومياتهما المتعايشة، وتعدد الأنماط التعليمية تعبير عن طبيعة العلاقات والصراع بين هاته القوميات، إلا أن هاته الأصناف التعليمية، لم تكن متعادلة القيمة، ومتكافئة في ضمان المستقبل الفردي، وتحقيق الارتقاء الاجتماعي، مما جعل الأوروبيين واليهود والأعيان من المغاربة يقبلون على التعليم الفرنسي، كسبيل للنجاح

3 ـ ريفي، م. س، ص.32.

الاجتماعي، كما استغلته فرنسا منذ البداية كوسيلة لانتقاء الحلفاء الفعليين، وإزاحة الأعداء الاستراتيجيين.

كما اتسم التعليم الاستعماري بمحدودية تعميمه على الأهالي المغاربة، لكون هدف المدرسة الاستعمارية، ليس نشر الوعي بين السكان و إنما استغلالها لإغراض تخدم مصالح فرنسا بالبلد و هي أنية، تتمثل في إيجاد عناصر قادرة على الحفاظ على الجسور، وتقويتها بين السكان وسلطات الحماية، ومصالح بعيدة المدى، تتمثل في خلق فئة اجتماعية مدافعة عن مصالح فرنسا ومتشبعة بثقافتها، تتمتع بأفاق معرفية و مهنية واسعة ورحبة .

أما فيما يخص وطأة هاته السياسة الاستعمارية في مجال التعليم، فقد كانت أخف نسبيا بالمغرب، لكون الحماية الفرنسية لم تدم سوى 44 سنة (-1912 1956)، كما أن طريقة التعامل مع الشخصية الوطنية من طرف المستعمر، اختلف مفعولها، باختلاف البنيات الثقافية القائمة، فالحركة الوطنية خرجت من جوف القرويين، بإيديولوجية سلفية جديدة، تتبنى قضية التحديث وتعمل من أجله، في إطار الكفاح من أجل الاستقلال، وفي إطار حلف وطني، ضم النخبة المثقفة التقليدية والعصرية معا إلى جانب السلطان.

ولقد ظل مشكل التعليم مستمرا حتى بعد استقلال المغرب، لكون السنوات الأولى للاستقلال حسب محمد عابد الجابري (لم تأت بقرارات جديدة حول التعليم). وما زال المغرب إلى اليوم، يبحث عن الحلول للارتقاء بقطاع التعليم.

لقد ساهم الإنتاج المعرفي الكولونيالي في المجال التعليمي بالمغرب خلال الحماية الفرنسية في بلورة المبادئ الأساسية التي قامت عليها السياسة التعليمية خلال هاته الفترة، وبالتالي يكون قد ساهم في خدمة السيطرة الكولونيالية عليهما، وفي جعل التعليم سلاحا مكملا للسيطرة العسكرية، حيث استعمله الفرنسيون الاستعماريون لاستمالة العقول وفرنستها وبث المقولات الاستعمارية في عقول الناشئة، فالسياسة الثقافية التي سلكتها الحماية والمؤسسات المحدثة والسلوك العام الذي ساد ما يقرب 44 سنة

بالمغرب، وطبع الحياة الاجتماعية و السياسية، لا يمكن إلا أن يترك آثاره بارزة على مجمل الحياة بالمنطقة، وأن تمتد لفترة ما بعد نهاية الحماية، وهذا ما يفسر الاستلاب الفكري و التفافي و الاقتصادي الذي تعانيه مجتمعاتنا، بإعلاء مكانة وثقافة وفكر الآخر والحط وتحقير ثقافتنا و فكرنا.

ولتحقيق هاته الأهداف والمرامي في مجال التعليم، عملت سلطات الحماية بالمغرب على إنشاء مديرية خاصة به. فماذا عن ذلك ؟ وما هي مميزات هذا التعليم الاستعماري؟ وما هي مظاهره ؟.

ثانيا : خصائص التعليم الاستعماري و سماته

تمكن الفرنسيون من جعل تعليم الأهالي، وسيلة من الوسائل السياسية، إذ أصبحت إدارته تابعة للإدارة السياسية، حيث عمدت سلطات الحماية الفرنسية إلى إرساء نظام تعليمي، محدد الأهداف والمعالم، يروم تحقيق الأهداف الاستعمارية للبلد المحتل، فقد أنشأت مصلحة للتعليم العمومي، تحت إشراف موظف فرنسي، خاضع عمليا للمقيم العام، بمقتضى ظهير 5 غشت 1914، كما ظهرت نشرة التعليم العمومي بالمغرب «B.E.P.M» أي: Bulletin L'enseignement public au Maroc، وستظهر مديرية للتعليم العمومي، بمقتضى ظهير 10 ذي القعدة 1338هـ الموافق 26 يوليوز 1920، مكمل ومعدل عن طريق قوانين ودوريات تنظيمية،4 وتتألف المديرية من خمس مصالح هي: التعليم التقني والتعليم الابتدائي والأوربي، والإسرائيلي، والتعليم الإسلامي، ومصلحة الموظفين، ومصلحة الحسابات.

وتميز التعليم الاستعماري الذي أحدثته فرنسا بالمغرب بعدة مميزات وخصائص أهمها :

المحافظة على النظام التعليمي القائم

خلخلة الهوية اللغوية والدينية والحضارية للأهالي

4 - خالد المير، إدريس قاسمي، التشريع الإداري والتسيير الإداري، نشر دار الاعتصام الدار البيضاء، 2004، ص.195.

التعليم أداة للتقسيم

تعليم متنوع ومتعدد

محدودية تعميم التعليم المقدم للأهالي

1 - المحافظة على النظام التعليمي القائم

عند احتلال فرنسا المغرب، عملت على الحفاظ على النظام التعليمي القائم فلم يمنع التعليم العصري، الذي وفرته سلطات الحماية في كل المناطق المغربية التي وصلتها من استمرارية البنيات التعليمية التقليدية (كتاتيب قرآنية، مساجد، زوايا..)، إذ ظلت متواجدة ومنتشرة، في كافة أنحاء البلاد، وظلت كذلك الجامعات العتيقة كابن يوسف بمراكش والقرويين بفاس، تقوم بدورها العلمي في عهد الحماية رغم مراقبة السلطات الحامية وتوجيهها، وفي ذلك يقول محمد عابد الجابري: (.. لم تترك الحماية الفرنسية الأحداث تفاجئها، بل خططت لها، وتحكمت فيها ووجهتها، وهكذا بقيت جامعة القرويين ومعها كلية ابن يوسف بمراكش، تعمل طوال عهد الحماية، في نفس الإطار الذي عرفته من قبل، وبنفس المضمون الذي ساد فيها أيام انحطاطها)،[5] إذ عمدت إلى إجراء مجموعة من الإصلاحات الشكلية، التي لا تهدف بالأساس إلى إعادة جامعة القرويين إلى إشراقها، وطريقتها يشرحها جورج هاردي، في كتابه» مغرب الغد»، إذ يقترح: (تعيين شخصية فرنسية تتولى التخطيط للإصلاح، والإشراف على تنفيذه، ومراقبته، هذه الشخصية يجب أن لا يعلن عنها، بل ينبغي أن تعمل من وراء ستار، كمحرك لنخبة من العلماء، تعين بالاتفاق مع المخزن).[6]

لنخلص من خلال ما سبق أن :

• التعليم الإسلامي سواء في القرويين أو كلية ابن يوسف إبان الحماية، حافظ على استمراريته، لكنه ظل جامدا في تقاليده القديمة، فلم يدخله الإصلاح بالمعنى الحقيقي

5 - محمد عابد الجابري، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1985، ص.12.

6 - نفس المرجع، ص.13.

الذي يحدث تغيير، بفعل عوامل من داخله، متمثلة في المعارضين من العلماء والأساتذة، لأي تغيير في دور هذا النوع من التعليم، وبفعل سياسة فرنسا القائمة على الإبقاء على التعليم الإسلامي، تقليديا جامدا، حتى لا يهدد مصالحها، وكان النشاط العلمي كذلك بالقرويين محدودا، من ناحيتين أساسيتين، تقاس بهما جدوى أي نمط تعليمي، وقيمته أي مؤسسة علمية، والناحيتان هما:

الأولى : الإنتاج العلمي، ويشمل التأليف والاكتشاف، ونشر أبحاث جديدة في التفكير. فالقرويين في هذا المجال، مصابة بعقم مزمن، فقد مرت سنوات طويلة دون أن نرى كتاب ألفه أستاذ بالقرويين ما عدا بعض الكتب القليلة، التي تمثل بعض مواد الدراسة فيها، والتي ألفها مدرسون شباب. أما مسألة الإنتاج العلمي، وخاصة في ميدان الكتابة والتأليف، فهي إحدى المشكلات الثقافية الكبرى، التي كان يعانيها المغرب، وتعانيها دول المغارب الأخرى خلال هاته الحقبة.

الثانية، المساهمة في تقدم البلاد اجتماعيا واقتصاديا، أي المساهمة في البناء والتأثير في ميادين حياة الشعب، وسد حاجاته المختلفة، التي يتطلبها وجوده من جهة، وعصره من جهة أخرى. فالمتخرج من القرويين، لا يصلح لأكثر من التعليم في القرويين، أو في المدارس الابتدائية، وفي المناصب الدينية، كأن يكون إماما أو قاضيا أو عدلا، وما إلى ذلك، أما أن يكون طبيبا أو مهندسا، أو كاتب حسابات في بنك، أو رئيس مصلحة فنية، أو موظفا فيها، فلا، لأن مؤهلاته التعليمية، لا تساعده على ذلك، فسلطات الحماية، عمدت إلى المحافظة على النظام التعليمي الإسلامي. كما هو، دون أن تقوم بإصلاحه، حتى يساير التطور الذي عرفته الدول الأوروبية في مجال التعليم.

2 - خلخلة الهوية اللغوية والدينية والحضارية للأهالي

سعت سلطات الحماية الفرنسية في المغرب، إلى فرنسة المجتمع العربي وتحويله عن اللغة العربية، حيث أقيم نظام تعليمي، يقتلع الشباب من جذورهم الثقافية واللغوية والحضارية.

عملت فرنسا منذ السنوات الأولى لاحتلال المغرب، على فرنسة الإدارة المغربية، فلم يسلم قطاع التعليم من ذلك، إذ أصبحت مواده تدرس باللغة الفرنسيةما عدا المواد الدينية، سعيا للنيل من اللغة العربية، اعتقاد بأن من يتكلمها متعصب للإسلام، وينادي بالجامعة الإسلامية، كما اتجهت سلطات الحماية إلى منع تدريسها بالمدارس البربرية، وفي ذلك يقول ليوطي: (.. تدريس اللغة العربية للسكان البربر، الذين عاشوا بدونها، ليس شأننا. اللغة العربية عنصر أسلمة، لأنها تؤخذ بتلاوة القرآن، ومن مصلحتنا جعل البربر يتطورون خارج الإسلام).[7] ويقول كذلك في دورية له، بتاريخ 16 يونيو 1921، لرؤساء المناطق المدنية والعسكرية لسلطات الحماية بالمغرب، أوردها عبد العالي الودغيري، في كتابه "الفرانكفونية والسياسة اللغوية والتعليمية بفرنسا "(.. فليس علينا، أن نعلم العربية للسكان الذين امتنعوا دائما عن تعلمها.. إن العربية عامل من عوامل نشر الإسلام، لأن هذه اللغة يتم تعلمها بواسطة القرآن، بينما تقتضي مصلحتنا أن نطور البربر، خارج إطار الإسلام).[8]

أما المدارس الابتدائية، المخصصة للمغاربة المسلمين، فكانت فيها اللغة العربية والثقافة الإسلامية ممنوعة أو شبه ممنوعة، إلا ما كان من بعض الدروس الدينية في مدارس أبناء الأعيان، إذ لم تكن تخصص لها قبل1944 سوى ساعتين مع التركيز على تدريس قواعد اللغة، وبدون كتب مدرسية، وبغير اختبارات، وبدون رقابة أو تفتيش أو توجيه، مما جعل حصصها، حصص ملل وعياء، وأعطى للتلاميذ، صورة مشوهة عن العربية وثقافتها، وغرس فيهم رد فعل سلبي عن كل ما هو عربي. أما بعد سنة 1944، فقد تقرر الرفع من حصص اللغة العربية والمواد الدينية، إذ أصبحت عشر ساعات أسبوعيا، مقابل عشرين ساعة للفرنسية، والمواد المدرسة الأخرى في الابتدائي. وفي في الثانويات الإسلامية (كالثانوية الإدريسية بفاس ومولاي يوسف بالرباط)، فلقد كانت اللغة العربية، لغة أجنبية، كالألمانية والانجليزية.

7 - عبد الله اهنية، سياسة الإصلاح التعليمي والتربوي في المغرب بين الأمس واليوم، تقديم علال بن العزمية، نشر وتوزيع شوسبريس، الدار البيضاء، 2004، ص . 58.

8 - لحسن مادي، السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل، منشورات مجلة علوم التربية، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الرباط، 1999، ص. 22.

أما الثانويات المخصصة للأوروبيين، لم تكن يعار للغة العربية، أي اهتمام في برامجها، وكل ما هناك دروس خاصة بالعربية والدارجة، تلقن بالفرنسية للفرنسيين كلغة ثانية، تتخذ مادة لها، قصصا خرافية تشوه تاريخ المغرب وحضارته،[9] في إطار دفع المغاربة للتجرد عن هويتهم، والتعلق بذيل فرنسا، من خلال تصوير الآباء والأجداد للناشئة المغربية، دوما كجهلة ومتخلفين، وأن تاريخ المغرب عبر العصور، تاريخ فوضى، وأن الاستقرار جاء بحلول الحماية. في مقابل ذلك، يصور تاريخ فرنسا، كتاريخ أمجاد، وبطولات مع الإشادة بعظمة منجزاتها وحضارتها بطريقة تثير الدهشة ولكنها لا تثير التفكير، قصد تنشئة المغاربة على الخجل من ذكر تاريخهم، والنفور منه لأنه يبعث على المذلة، في مقابل ذلك ينظرون لتاريخ فرنسا وحضارتها بعين الانبهار والإجلال والتعلق.

لنخلص، أن الهوية اللغوية والدينية والحضارية للمغاربة، استهدفت خلال فترة الحماية، في إطار سلخهم عن تاريخهم، ولغتهم، وثقافتهم. وبالتالي هويتهم، في إطار سياسة إخضاع النفوس، بعد أن تم إخضاع الأبدان، حسب جورج هاردي. إلا أنه في مقابل ذلك، شكلت القرويين وابن يوسف بمراكش، معاقل لمقاومة سياسة الهيمنة الفرنسية، حيث كانت ملاذا لعلوم الدين، ومعقلا حصينا للغة العربية، التي احتفظت في أروقة هاته الجامعات، بحيويتها، وقوتها، مما مكنها من مغالبة الغزاة.

ث - التعليم أداة للتقسيم

لكي تستطيع فرنسا استغلال خيرات المغرب، عملت على تقسيم مجتمعه، من خلال خلق فئة موالية لها تتمتع بامتيازات خاصة متمثلة في الأعيان (تجار، رؤساء زوايا...)، تقابلها فئات مهمشة، كما تم خلق الفوارق بين سكان المدن وسكان البوادي، ولم يسلم التعليم من هاته السياسة، بل استخدم كسلاح لتقسيم المجتمع خدمة لأهدافه الاستعمارية.

9 - الجابري، م .س، ص. 46.

حرصت سلطات الحماية، على محاربة المدرسة الموحدة، المطبقة في كل أنحاء العالم، فقامت بتقديم أشكال متعددة من المدارس للمغاربة، تراعي التفاوت الطبقي بين الفئات، وتراعي الفروق بين المناطق.

- تعليم موجه للنخبة، تمثله مدارس الأعيان.
- تعليم إسلامي، يمثل التعليم العمومي العام.
- التعليم الأصيل، متمثل في جامعة القرويين وملحقاتها.
- التعليم البربري والتعليم الإسرائيلي، خاصان بفئات معزولة ومهمشة.

إلا أن ما يميز المغرب عن باقي دول المغارب، فيما يخص استعمال التعليم كأداة لتقسيم المجتمع، هو نهج سلطات الحماية للسياسة البربرية في مجال التعليم، عن طريق استهداف اللغة والدين، وقد انطلقت هاته السياسة بتعيين " ليوطي" لـ "هنريس" – جنرال فرنسي- للإشراف على اتخاذ التدابير الأولى الخاصة، بتنظيم الإدارة الفرنسية بالمناطق البربرية، حيث تم بمكناس إحداث مركز خاص لتكوين المعلمين، خاص بالتدريس بالمناطق البربرية وذلك بمقتضى ظهير 1914. كما قامت سلطات الحماية، بالعديد من الاستشارات مع مختصين وقادة المناطق البربرية كالمقدم " نيفل"، الذي اعتبر المدرسة سلاحا مكملا للتدخل العسكري، حيث قال: (أن المدفع يدفع الثوار، والمدرسة تجلب السكان) ،[10] كما قال: (... فلضمان تواجد دائم علينا الاعتماد على الجبهة البربرية، ننشر الثقافة الفرنسية، وتعويض فيلق بمدرسة قصد إلغاء اللغة وفرنستها)[11].

كما تم استدعاء « لوي ماسينون» – أستاذ بكوليج دي فرانس- بمعية بول مارتي الذي كان آنذاك ضابطا مترجما، ومديرا للمدرسة الإدريسية بفاس، من أجل تعيين المناطق التي ستشملها هاته المدارس البربرية، وقد شكل ظهير 16 ماي 1930، تتويجا لهاته السياسة البربرية الفرنسية. في المجال التعليمي تم إحداث مجموعة من المدارس الفرنسية- البربرية بالمناطق الجبلية، تقدم تعليما محدودا، باللغة الفرنسية، وكان امتدادها في الثانوي، ثانوية آزرو، التي أسست سنة 1927 كمدرسة جهوية، لتتحول

10 - الجابري ، م. س ، ص. 30.

11 - اليزيدي، م. س، ص. 87.

إلى ثانوية سنة 1931، أما في التعليم العالي، فقد شكل معهد الدراسات المغربية العليا بالرباط، امتدادا لهاته السياسة التي باءت بالفشل وشكلت سنة 1930 نهايتها، وبداية ميلاد الحركة الوطنية المغربية.

فاستعمال التعليم كأداة لتقسيم المجتمع، هو انعكاس لنوع التعليم الذي قدمته سلطات الحماية الفرنسية للأهالي، والمتسم بالتنوع والتشتت. فما هي أنواع هاته المدارس؟ وكيف استطاعت فرنسا أن تخلق هذا التعليم المتنوع والمختلف من حيث أهدافه ؟

ج - تعليم متنوع ومتعدد

اتسمت الهياكل التعليمية بالمغرب خلال فترة الحماية الفرنسية بالتعدد والتباين، حيث انقسم إلى عدة فصائل لا يربط بينها رابط،[12] وهي كالآتي:

• مدارس التعليم الفرنسي: خاصة بالأطفال الفرنسيين والجاليات الأوروبية واليهود بالمغرب، والمغاربة من أبناء الأعيان. كانت تشرف عليها قبل الحماية الفرنسية، وأصبحت بمقتضى ظهير 5 غشت 1914 تحت إشراف موظف فرنسي، يأتمر بأمر المقيم العام،[13] لتصبح تحت إشراف مديرية التعليم العمومي بعد إحداثها.

• مدارس التعليم الإسرائيلي: خاصة باليهود، تعليمها مماثل للتعليم الأوروبي، تقدم تعليما ذا برامج عصرية، كان للتلمود والتعاليم والثقافة اليهودية مكانتهما في هاته البرامج. أما لغة التدريس فهي الفرنسية، مع تخصيص خمس ساعات أسبوعيا للغة العبرية، ويمكن تخصيص ساعات إضافية خارج ساعات الدراسة لها[14]. أما اللغة العربية

12 - زيادي أحمد، الاتجاهات الوطنية في النثر الحديث في عهد الحماية (1956-1912)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات رقم 45، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999، ص. 84.

13 - نفس المرجع، ص: 85.

14 - Direction de l'instruction public au Maroc , l'enseignement public au Maroc , école du libre , Rabat , 1953 ; P. 11.

والثقافة العربية، فليس لهما مكان في هذا النوع من التعليم،[15] وتتمتع هاته المدارس بمساعدة مديرية التعليم العمومي، ويمكن تقسيمها إلى نوعين:

• مدارس الرابطة الإسرائيلية العالمية: وهي مدارس حديثة، تعنى بالعبرية والثقافة الدينية اليهودية.

المدارس الفرنسية الإسرائيلية: أحدثت على نمط المدارس الفرنسية الإسلامية.

• مدارس مزدوجة: مخصصة للمغاربة، يمثلها مدارس أبناء الأعيان، والمدارس الصناعية والمدارس القروية ومدارس البادية وهي نوعان:

مدارس فرنسية-عربية: أحدث بعضها قبل الحماية في إطار التمهيد للتغلغل الاستعماري، وكانت هاته المدارس تحت إشراف الرابطة الفرنسية، كما تم إحداث مجموعة جديدة منها بعد دخول المغرب تحت الحماية الفرنسية. وكانت تابعة لمديرية التعليم العمومي، تقدم هاته المدارس تعليما فرنسيا أوليا مع تدريس بعض المواد باللغة العربية.

مدارس فرنسية- بربرية: أحدثت في إطار سياسة تروم تقسيم فئات المجتمع المغربي عن طريق استهداف اللغة والدين لضرب الوحدة الفكرية والشعورية، وفرض الوجود الثقافي والسياسي (...فلضمان تواجد دائم علينا الاعتماد على الجبهة البربرية، ننشر الثقافة الفرنسية، تعويض فيلق بمدرسة قصد إلغاء اللغة وفرنستها)[16]. لذلك عملت سلطات الحماية على إرساء السياسة البربرية في المجال التعليمي، بإحداثها لمجموعة من المدارس الفرنسية-البربرية في القرى بالمناطق الجبلية، كمدرسة إيموزار بمركز قبائل آيت شغروشن، ومدرسة عين الشكاك بمركز قبائل آيت عياش ومدارس آزرو وعين اللوح و القباب وهرمومو... وقد عرف بول هارتي المدرسة الفرنسية-البربرية، بكونها (... مدرسة فرنسية بالمعلمين، بربرية بالتلاميذ، وليس هناك أي مجال خصب لأي وسيط أجنبي. إن

---

15 - Abdelkader Baina,Le système de l'enseignement au Maroc, les étudions maghrébines , Casablanca ,1981 , Tome : I, p. .116

16 - اليزيدي، م. س، ص. 87.

أي شكل من أشكال تعليم العربية وأي تدخل من جانب الفقيه وأي مظهر من المظاهر الإسلامية لن يجد مكانه في هاته المدارس، بل سيقص منها جميع ذلك بكل صراحة)[17]. وحسب الجابري، فهي ستمكن من (..إنشاء جيل مقطوع الصلة تماما بالتراث العربي من جهة، ومتشبع أكثر ما يمكن بالتراث الفرنسي والقيم الحضارية الغربية المسيحية من جهة أخرى، مما يمهد الطريق لعمليات واسعة النطاق، عملية استيعاب الشعب المغربي، وجعله سياسيا وحضاريا تابعا إلى الأبد لفرنسا، باعتباره ذيلا من ذيول الحضارة الغربية الفرنسية)[18].

مدارس التعليم الأصيل: تمثلها الكتاتيب القرآنية، وبعض المدارس الابتدائية العلمية، وجامعة القرويين وكلية ابن يوسف، ومعهد مكناس، تلقن علوم الدين واللغة والأدب.

التعليم العصري الحر: تتسم مدارس هذا النوع بكونها ترتكز على اللغة الفرنسية، وبكونها محدودة، إذا لم يكن عددها يزيد على الواحدة ما بين 1934 و1945، ليرتفع سنة 1950 إلى ست مدارس تضم 6000 تلميذ.

مدارس التعليم العربي الحر: مارست سلط الحماية على هذا النوع شتى أنواع التضييق، حيث عوقب أصحاب هذا النوع من المدارس بالسجن والتغريم والنفي، وخصصت سلط الحماية لهم ظهير 11/12/1937 الذي يحدد المواد المدرسة، لكن منذ 1944 وبسبب الظروف السياسية تزايد عدد هذا النوع، إذ اعتمد في التدريس على أطر مغربية، وعلى اللغة العربية كلغة تدريس، إلا أن غالبية هاته المدارس، كانت ابتدائية.

مدارس التعليم التقني: هذا النوع متواجد منذ إحداث مديرية التعليم العمومي، لكن منذ سنة 1945 أصبح تابعا لمصلحة خاصة. والتعليم التقني مقسم لثلاث مراحل: شعب مهنية مرتبطة بالمدارس الابتدائية. - شعب تقنية مرتبطة بالإعداديات والثانويات - مرحلة عليا، تمثلها المدرسة الصناعية والتجارية بالبيضاء. يضاف إليها العديد من المؤسسات المتخصصة كالمدرسة الفندقية بالرباط[19] .

---

17 - مادي، م. س، ص. 24.

18 - زيادي، م. س، ص. 86.

19 - Direction de l'instruction public , op. cit , p . 22

أما فيما يخص التعليم العالي، فيتميز بتنوعه، فإلى جانب ما تقدمه جامعة القرويين بفاس وابن يوسف بمراكش، يوجد العديد من مراكز الدراسات العليا، وهي:

معهد الدراسات العليا المغربية بالرباط، عوض سنة 1921 المدرسة العليا للغات العربية والبربرية، وكان يهدف إلى تشجيع البحوث المتعلقة بمعرفة المغرب، وتركز تعليمه على اللهجات المغربية وحول اللغة والأدب العربيين، والسوسيولوجيا والإتنوغرافيا والشريعة الإسلامية والقانون العرفي والبربري، وحول جغرافية وتاريخ المغرب.

مركزان للدراسات القانونية بالرباط والدار البيضاء، طلبتهم، يحضرون شهادة الإجازة في الحقوق (3 سنوات) أو شهادة الكفاءة (في سنتين) أو شهادة الدراسات القانونية (في سنتين) ، تجرى الامتحانات بالرباط أمام لجنة من أساتذة الجامعات الفرنسية.

مركز الدراسات العليا العلمية: أحدث سنة 1940 بناءا على اتفاق بين الحكومة الفرنسية والمقيم العام، ومقراته كانت موزعة بين مؤسسات متعددة. وتم إنشاء مقر خاص له سنة 1953 ، تبعيته الادارية بين جامعة الجزائر وجامعة بوردو،. وأحدث بهذا المركز معهد الدراسات العلمية، يفتح في وجه الطلبة الحاصلين على دبلوم الدراسات الثانوية الإسلامية أو الناجحين، في امتحان خاص. مدة الدراسة به ثلاث سنوات، هدفه تكوين أطر التعليم والإدارة والتجارة.

من خلال ما سبق، نكون قد تعرفنا على التباين والتعدد الذي اتسمت به مدارس التعليم في عهد الحماية الفرنسية بالمغرب، كانعكاس لاختلاف وتنوع التعليم المقدم للمغاربة من طرف فرنسا، إلا أنه رغم هذا التنوع، فقد اتسم بمحدودية. تعميمه كيف ذلك؟

8 - محدودية تعميم التعليم المقدم للأهالي

اتسم التعليم الذي قدمته سلطات الحماية بالمغرب بمحدودية تعميمه على الأهالي. وحتى نستطيع فهم مسار التحول، في أعداد الملتحقين بالتعليم الذي قدمته فرنسا، يمكننا أن نقسمه لمرحلتين: -1 من -1912 1945. -2 من -1945 1956.

المرحلة الأولى : -1912 1945

انطلقت هاته الفترة، منذ توقيع اتفاقية الحماية بفاس في 30 مارس 1912، وقد اتسمت المرحلة على المستوى الدولي، باندلاع حربين عالميتين: من -1914 1918، والثانية 1939 إلى 1945، استثمرت فيهما فرنسا مستعمراتها عدة وعتادا.

ووطنيا، اتسمت بمقاومة المغاربة للفعل الاستعماري في مناطق شتى (الأطلس الكبير، الأطلس الصغير...)، ومشاركة المغاربة لفرنسا في حروبها، كما عرفت المرحلة تطبيق فرنسا، لظهير 30 ماي 1930. الذي كان يهدف لتقسيم الكيان المغربي اجتماعيا وسياسيا ودينيا وثقافيا من خلال الفصل بين العنصر العربي والعنصر البربري، ولقد لقيت هاته السياسة مقاومة شديدة من طرف الوطنيين، وشكلت بذلك سنة 1930، سنة وفاة السياسة البربرية، وميلاد الحركة الوطنية، كما تم سنة 1944، تقديم وثيقة المطالبة بالاستقلال في 11 يناير، مما دفع سلطات الحماية في ميدان التعليم، لإدخال تعديلات في سياستها التعليمية. وعملت الحركة الوطنية على فتح مدارس حرة مع ما رافق ذلك من تحرك علماء القرويين، وكلية ابن يوسف. فما هي ملامح هاته المرحلة فيما يخص تعميم التعليم؟

عملت سلطات الحماية، على الحد من عدد الملتحقين بمدارسها المختلفة. بنهجها سياسة قائمة على التجهيل اتجاه المغاربة المسلمين، باعتماد سياسة التطور البطيء، فالإحصائيات المتوفرة في هذا المجال، تعكس بجلاء هاته السياسة -التطور البطيء-. ففي سنة 1920، كان مجموع الأطفال المغاربة الذين ضمتهم المدارس الفرنسية كلها لا تتعدى 7000 طفل[20]، وهاته المحدودية، عكستها كذلك الأرقام التي أعلنتها نقابة المدرسين – نقابة فرنسية- بالدار البيضاء سنة 1937 من أن %18 من الفرنسيين يوجدون بالمدارس، و%11 من اليهود، أما بالنسبة للمغاربة المسلمين فلا يوجد سوى 1/100، وفي سنة 1938، كان عدد الملتحقين بالتعليم الابتدائي، المخصص للأوروبيين يتجاوز 34.000 تلميذ، واليهود، يتجاوز عددهم 19.000. وبمقارنة هاته الأرقام بعدد

20 - Baina, op. cit , p . 119

السكان، حيث يمثل الأوروبيون بنسبة لا تتجاوز 1/30 من السكان المغاربة المسلمين واليهود 1/37،[21] مما يعكس محدودية التعليم المخصص للمغاربة، وذلك ما يبينه أيضا الجدول الإحصائي الآتي:

السنة / المستوى	1938	1945
الابتدائي:		
- العام	21900	34900
- المهني	1300	6500
الثانوي	608	1003

Source : Annuaire statistique du Maroc 1915- 1959
Ministère de l’économie Nationale ; 1960.

جدول عدد المغاربة المتمدرسين من سنة 1938 إلى 1945[22].

أما سنة 1945، فقد كان عدد الأطفال المسلمين بالمدارس الابتدائية يتجاوز 41.490 طفل مقابل 1003 بالثانوي، أي أن نسبة المغاربة المسلمين الملتحقين بالمدارس مقارنة بالأطفال البالغين سن التمدرس لم تكن تتجاوز 2.7%، مما يجعلنا نتساءل عن سر عدم إقبال المغاربة على التعليم المقدم من طرف سلطات الحماية خلال هاته الفترة؟

استنتج المكي المروني، أن حجم الملتحقين بالتعليم الفرنسي الإسلامي، لم يتطور إلا بعد الحرب العالمية الثانية، وأرجع هذا التباطؤ إلى سببين اثنين:

الأول : سياسة الحماية نفسها، التي حدت من التحاق المغاربة بالمدارس، عملا بمقولة التطور البطيء للمجتمع المغربي.

الثاني : مقاومة المدرسة الفرنسية من طرف مختلف فئات الشعب، نتج عنها صعوبات جمة في جلب الأطفال المغاربة.[23]

21 - الجابري، م.س ، ص. 37.

22 - مادي لحسن، م.س، ص . 27.

23 - المروني المكي، الإصلاح التعليمي بالمغرب -1956 1944، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1996، ص. 18.

فيما يخص السبب الأول، تعكسه الميزانية المخصصة لتعليم المغاربة المسلمين، والتي لم تكن تتغير، غير أن أعداد الملتحقين بالتعليم الفرنسي من المغاربة المسلمين سيعرف ارتفاعا محسوسا بعد الحرب العالمية الثانية، وساهمت في ذلك العديد من العوامل. فماذا عن هاته الفترة؟

المرحلة الثانية: ما بين -1945 1956.

عرفت هاته الفترة، ارتفاعا ملحوظا في أعداد المغاربة المسلمين في المدارس، وساهمت في ذلك عدة عوامل نذكر منها:

الانفراجات السياسية التي عرفها العالم بعد الحرب العالمية الثانية، والمتمثلة في انهيار بعض الديكتاتوريات، واستقلال بعض الدول، وظهور حركات تحررية مناهضة للوجود الاستعماري، وبداية تقوية المعسكر الاشتراكي، خاصة الاتحاد السوفياتي في مواجهة المعسكر الرأسمالي الغربي.

وصول بعض المقيمين العامين إلى المغرب، والذين حاولوا مسايرة الجو السياسي العام في العالم، في فترة ما بعد الحرب العالمية الثانية. ومن بينهم"إريك لابون" Labonne ، الذي حل بالمغرب في مارس 1946، واشتهر بسياسته التوفيقية بين سلطات الحماية التي يمثلها، وبين ضغوطات الوطنيين المغاربة.

تكتل الحركة الوطنية بكل مكوناتها داخل حزب سياسي، أطلق عليه اسم "حزب الاستقلال" والذي تشكل رسميا سنة 1942، وتقديمه لوثيقة المطالبة بالاستقلال في 11 يناير 1944.

هاته العوامل، ساهمت في تغيير سياسة سلطات الحماية الفرنسية، فيما يخص التعليم المقدم للمغاربة، من خلال الرفع من أعداد المتمدرسين منهم. فمشاريعها، فيما يخص القبول بالابتدائي قبل 1945، هو استقبال 2500 طفل جديد، ليصبح التخطيط لقبول 100.000 طفل جديد، وذلك ما يوضحه الجدول:

السنوات	العدد الإجمالي للتلاميذ	عدد المغاربة المسلمين	النسبة
1945	105.489	42.493	40.2%
1946	124.756	58.068	40.5%
1947	150.458	77.496	51.5%
1948	165.479	97.094	52.6%
1949	133.881	98.665	53.6%
1950	205.803	114.407	55.6%
Source : Direction de L'instruction publique au Maroc Bilan 1945-1950 ; Rabat ; Ecole du livre ; 1950 ; (p. 60).			

جدول أعداد التلاميذ في التعليم العام من -1945 1950، العدد الإجمالي، التلاميذ المغاربة (بالعدد النسبة)[24]

في الثلاثينيات، لم تتزايد الميزانية المخصصة للتعليم إلا بنسبة ضئيلة، وكانت تتراوح بين 1.3% و 1.80% من الميزانية العامة. إذ أن 500 ألف من الأطفال المغاربة في سن التمدرس، لا يحظون إلا بما يعادل 1.50% في المتوسط من الميزانية[25]. وكذلك تتجلى في اعتماد سلطات الحماية، سياسة الميز. فالتلميذ الأوروبي، يكلف الميزانية سنويا 31.425 فرنك، ويكلف المغربي، 16.790 فرنكا، وقد خصصت لتعليم الفرنسيين نفس الميزانية التي خصصت لتعليم المغاربة 1921 مليون فرنك، مع أن المغاربة يبلغون 10 ملايين نسمة، والأوروبيين نحو 400 ألف، وعدد المدارس المخصصة للمغاربة في مجموع أنحاء المغرب لا يتجاوز 302 مدرسة عاملة، و425 ملحقة لها، وبعض هذه المدارس لا يتجاوز عدد تلاميذها 14 تلميذا[26] . أما فيما يخص السبب الثاني الخاص بمقاومة

24 - Cité par Baina , op. cit , p . 120

25 - عبد الكريم غلاب، تاريخ الحركة الوطنية بالمغرب من نهاية الحرب الريفية حتى استرجاع الصحراء، الجزء 1، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000، الطبعة الثالثة، ص. 103.

26 - نفس المرجع، ص. 408.

المغاربة للمدرسة الفرنسية، فسلطات الحماية كانت تنظر إليه بعين الرضا، وعن ذلك يقول دانييل ريفي (.. لا شك أن لهذا النمو البطيء أسبابا معقدة، نذكر منها رفض أغلبية المغاربة للمدرسة الفرنسية، لكن يجب التأكيد أن الحماية كانت تنظر إلى هذه الوضعية بارتياح)[27]. إلا أنه يلاحظ من خلال الأرقام التي أوردها د. المكي المروني، في كتابه « الإصلاح التربوي بالمغرب» (-1956 1994)، بداية الارتفاع المحسوس لأعداد الملتحقين بالمدارس الفرنسية الإسلامية الابتدائية إبتداءا من موسم 1921-1920، وذلك مرده للتحول في (.. موقف العائلات البورجوازية والأرستقراطية التقليدية المغربية، من موقف مشوب بالحذر والتحفظ، إلى تهافت على تلك المؤسسات التي كانت تلقن تعليما عصريا، أحسن جودة وأحسن تنظيما).[28]

وبعد تقديم وثيقة المطالبة بالاستقلال، في 11 يناير 1944، من طرف رجالات الحركة الوطنية، عملت سلطات الحماية على إدخال مجموعة من الإصلاحات، حيث أصدر المقيم العام، « غابريل بيو» في 6 مارس 1944، قرارا بتكوين أربع لجان، (لجنة القانون الجنائي، لجنة الإدارة، لجنة الاقتصاد، لجنة التعليم)، مكونة من فرنسيين ومغاربة، تحت رئاسة المقيم العام وتوجيهه الذي خاطب لجنة التعليم بقوله: (.. نحن لا نفكر في إحداث انقلابات كبرى، إذ الغاية التي نتوخاها هي أن نتمكن بفضل ما لدينا من رجال ووسائل من إدخال تعديلات على جناح السرعة)[29]. ويعاب على هاته اللجن كونها لم تشرك عناصر الحركة الوطنية، وكونها لجنا صورية ولكن رغم هذا التطور في أعداد المتمدرسين، فإنه يبقى ضعيفا مقارنة بأعداد الأطفال المسلمين في سن التمدرس. وذلك ما يوضحه الجدول:

27 - ريفي، م.س، ص. 22.

28 - محمد البكراوي، الطلبة المغاربة بالجامعة الفرنسية خلال فترة ما بين الحربي. -1927 1939 ضمن (التعليم والمسألة التعليمية عبر تاريخ المغرب)، مجلة أمل، عدد مزدوج: -28 29، 2003، ص. 115.

29 - غلاب، م.س،ص. 520

النسبة مقارنة مع الأطفال في سن التمدرس	التلاميذ المتمدرسين	السنوات
2.7%	14.490	1945
7.0%	114.535	1950
---------	190.000	1953
11.0%	210.018	1954
Source : Voir tableau président		

جدول 7: أعداد المتمدرسين من -1945 1954 مقارنة بالأطفال في سن التمدرس[30]

وفي المدارس الثانوية، يوضح الجدول أسفله، أعداد الملتحقين بها، حسب انتماءاتهم وأحوالهم.

Catégorie	Nombre d'enfants scolarisés (Primaire et Secondaire)	Taux des enfants scolarisés de 5-7 ans à 14 ans
Français et étrangers	75.000 dont dans le secondaire 12%	100%
Marocains Israélites	35.000 Dont dans le secondaire 4.0%	67%
Marocains Musulmans	163.000 Dont dans le secondaire 22.2%	10%
Source : Albert (AYACHE) ; le Maroc ; pp. 313 et 321.		

30 - Ibid. p . 121.

جدول توزيع التلاميذ المتمدرسين حسب أصولهم وانتماءاتهم لسنة 1952[31].

وعرفت هاته الفترة، كذلك التخفيف من شروط قبول المغاربة في المدارس المخصصة للأوروبيين، مما نتج عنه تهافت العائلات البورجوازية عليها، حيث وصل عدد المغاربة في هاته المدارس سنة 1955، ما يناهز 4600 تلميذا، وفي الثانوي 1560 تلميذ[32]. كما تم السماح بفتح مزيد من المدارس العربية الحرة.

إن المعطيات الإحصائية التي أوردناها سابقا، تبين محدودية التعليم المقدم للمغاربة من طرف سلطات الحماية، وكذا السياسة الحذرة التي اتبعتها فرنسا في نشر المبادئ الأولية في القراءة والكتابة بين الأطفال المغاربة، وتبلغ هاته المحدودية أقصاها عند الفتيات خاصة، إذا علمنا أن أول مدرسة خاصة للبنات، لم تفتح بالمغرب إلا سنة 1933، وأن عدد الفتيات المتمدرسات غداة الاستقلال لا يمثل سوى 10% من المجموع العام للمتمدرسين،[33] وتظهر نتائج السياسة الفرنسية في الجدول التالي:

الفئات العمرية	العدد العام	عدد المتمدرسين	نسبة التمدرس
9 – 7	1.143.932	214.014	18.7%
19 - 12	1.175.785	6.747	0.6%
24 – 20	667.274	3.229	0.5%
المجمـــوع	2.986.991	223.990	7.5%

Source : Annuaire statistique du Maroc 1955- 1956

Ministère de l'économie Nationale

جدول أعداد المتمدرسين حسب الفئات العمرية سنة 1955[34]

من خلال الجدول، يتبين أن هدف فرنسا من مدارسها المختلفة، لا يهدف لنشر الوعي بين السكان، وإنما استغلالها لأغراض تخدم مصالح فرنسا بالمغرب، وهي آنية،

31 - Ibidem.

32 - الجابري، م. س، ص. 40

33 - مادي،م.س، ص. 28.

34 - نفس المرجع.

متمثلة في إيجاد عناصر قادرة على الحفاظ على الجسور وتقويتها بين سكان المغرب وسلطات الحماية. أما المصالح البعيدة المدى، فتتمثل في خلق فئة اجتماعية، مدافعة عن مصالح فرنسا سواء داخل المغرب أو خارجه، فئة متشبعة بالثقافة الفرنسية، متمتعة بآفاق معرفية ومهنية أوسع وأرحب.

وكما يوضح الجدول، فهناك مئات الآلاف من الأطفال المغاربة، الذين لم يجدوا مقعدا بالمدرسة، ومصيرهم كان البقاء في أحضان الأمية والجهل، في حين أن أبناء الأوروبيين واليهود، وضعت فرنسا، رهن إشارتهم مدارس خاصة، بمحتويات ومناهج مختلفة لما هو سائد في مدارس المغاربة.

أما حصيلة هاته الفترة (-1945 1955)، كما أوردها محمد عابد الجابري، فهي كالآتي :

4188 حاملين للشهادة الابتدائية.

175 حاصلين على الباكلوريا (الفترة الأولى).

94 حاصلين على الباكلوريا (الفترة الثانية) .

أما فيما يخص هيئة التدريس، ففي سنة 1955، كان بلغ عدد المدرسين بالابتدائي 7772 منهم 3811 مغربي. وفي الثانوي، عدد المغاربة 47 مقابل 151 أستاذا فرنسيا. أما بالنسبة للهيئة الإدارية، فعدد المديرين (مغاربة وجزائريين)، فلا يتعدى 45 شخصا من أصل 1276 موظف إداري أي بنسبة %3.5، ومعظم المديرين المغاربة يعملون في المناطق النائية.[35]

لنخلص، أن التعليم الذي قدمته سلطات الحماية بالنسبة للمغاربة المسلمين، اتسم بمحدوديته سواء من حيث أعداد الملتحقين به بكافة أسلاكه، أو من حيث الأطر التربوية والإدارية المغربية، في مقابل ذلك عملت على تهيئ الظروف الملائمة، سواء في المدن أو القرى لأبناء المعمرين واليهود، لكي يجدوا مكانا لهم في المدارس، لتلقي تعليم متشابه

35 - الجابري، م.س، ص.39.

ومماثل للتعليم بفرنسا، ومحدودية استيعاب المغاربة في التعليم الذي قدمته فرنسا بالمغرب خلال فترة الحماية، يتماشى مع أهداف الاستعمار منه، ورغم كون الأرقام التي أوردناها سواء بالنسبة للتعليم الابتدائي أو التعليم الثانوي أو التعليم العالي، قد تبدو من جهة نظر المستعمر إيجابية، معبرة عن اهتمام سلطات الحماية الفرنسية بتعليم الأهالي، فإنها من وجهة نظر المغاربة تظل محدودة وتعكس سياسة التجهيل التي نهجتها في حقهم.

خلاصـــة

إن بلوغ خاتمة هاته الدراسة، لا تعني نهايتها وتمامها. ولكن الضرورة تقتضي أن يكون لكل موضوع خاتمته، تضم بعض النتائج التي وصل إليها، ويمكن أن نجمل ما توصلنا إليه في ما يلي :

شكل التعليم سلاحا مكملا للسيطرة العسكرية ومساعدا على الاستغلال الاقتصادي للمغرب، كما أنه لم يكن خاضعا لمتطلبات التنمية، بل كانت تحكمه المخططات والاختيارات الاستعمارية، الهادفة لاستغلال خيرات البلاد وسكانها.

لم يكن المغاربة الحق في اتخاذ أي موقف من قضية التعليم زمن الحماية الفرنسية، ما جعل هذه القضية إحدى القضايا الرئيسية، التي تمحور حولها نضال الحركة الوطنية المغربية خلال هاته الفترة، وبالتالي، فقد ورثتها دولة الاستقلال بوصفها قضية وطنية أولا وأخيرا.

تنوع المؤسسات خلال الفترة الاستعمارية، تعبير عن تنوع المجتمع، وتعدد قومياته المتعايشة، وتعدد الأنماط التعليمية، تعبير عن طبيعة العلاقات والصراع بين هاته القوميات، إلا أن الأصناف التعليمية، لم تكن متعادلة القيمة، ومتكافئة في ضمان المستقبل الفردي، وتحقيق الارتقاء الاجتماعي، ما جعل الأوروبيين واليهود والأعيان من أبناء المغاربة، يقبلون على التعليم الفرنسي، كسبيل للنجاح الاجتماعي. كما استغلته فرنسا منذ البداية ،كوسيلة لانتقاء الحلفاء الفعليين، وإزاحة الأعداء الاستراتيجيين.

دامت الحماية الفرنسية بتونس 44 سنة (-1912 1956)، وبالتالي تركت آثارها على كافة المستويات والأصعدة الاقتصادية والسياسية والاجتماعية والثقافية، وظل مشكل التعليم مستمرا، بعد استقلال المغرب، ومازال البلد إلى اليوم، يبحث عن الحلول للارتقاء بمنظومته التعليمية والتربوية، هذا القطاع الذي وظفه الكل كما أراد، استعمله الفرنسيون الاستعماريون، لاستمالة العقول وفرنستها وبث المقولات الاستعمارية في عقول الناشئة. واستعمله الوطنيون، لغرس روح الصمود والمقاومة، واستعمله المحافظون، لتكريس ألفاظ سلوكية ورؤى تتشبث بالماضي، ووظفه المجددون للتغيير والتنوير.

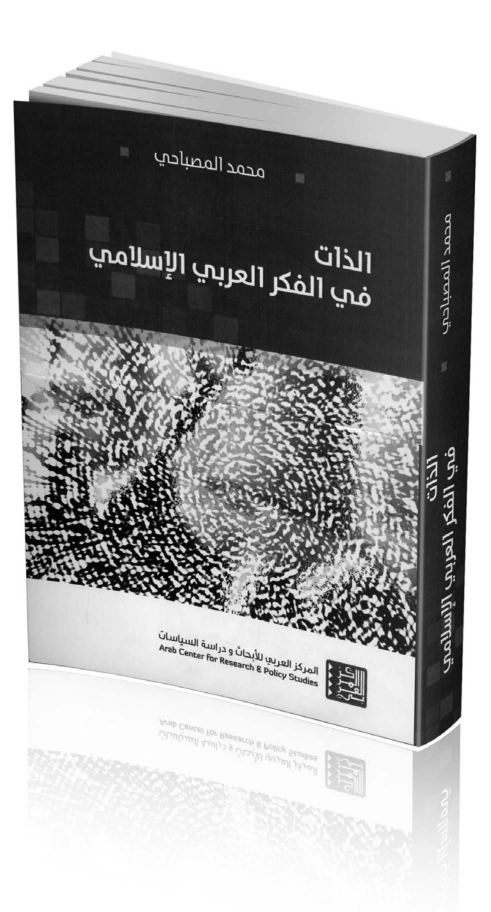
نافلة القول، لقد استطاع المغاربة التصدي للتوسع العسكري الفرنسي من خلال طرد آخر جندي فرنسي، إلا أن الاستعمار الفرنسي ظل متغلغلا بها من خلال أسلحته الفكرية، المتغلغلة في خلايا النخبة التي تشكلت في مختبراته التعليمية، ومؤسساته الجامعية، وارتبطت فكريا وإيديولوجيا ونفسيا ورمزيا بفرنسا وثقافتها، لقد استطاع التعليم الاستعماري الفرنسي أن يحقق أهدافه الآنية والبعيدة المدى، حيث مد المستعمر الفرنسي زمن الحماية بما يحتاجه من أطر للعمل في الإدارة والمؤسسات الرسمية والشبه الرسمية، الشيء الذي جعلهم متعاملين ومتعاونين مع سلطات الحماية بشكل أو بآخر، أكثر من ثائرين ضده، وهاته النخبة المستلبة إيديولوجيا وفكريا، هي التي ستتولى القيادة السياسية والاقتصادية بالمغرب بعد الاستقلال، وستقوم بمهمة تحقيق استمرارية المشروع السياسي والاقتصادي الاستعماري وستكون أكثر جرأة من المستعمر نفسه في تنفيذ الاستئصال الثقافي.

المراجع المعتمدة

- اهنية عبد الله، سياسة الإصلاح التعليمي والتربوي في المغرب بين الأمس واليوم، تقديم علال بن العزمية، نشر وتوزيع شوسبريس، الدار البيضاء، 2004.
- ريفي دانييل، المدرسة والاستعمار في المغرب، مجلة الثقافة الجديدة، العدد 12، السنة 13، 1973، ص. 41-18.
- البكراوي محمد، الطلبة المغاربة بالجامعة الفرنسية خلال فترة ما بين الحربين (-1927 1939) ضمن (التعليم والمسألة التعليمية عبر تاريخ المغرب)، مجلة أمل، عدد مزدوج: -28 29، ص.-103 130
- الجابري محمد عابد، أضواء على مشكل التعليم بالمغرب، دار النشر المغربية، الدار البيضاء، 1985.
- زيادي أحمد، الاتجاهات الوطنية في النثر الحديث في عهد الحماية (1956-1912)، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، سلسلة رسائل وأطروحات رقم 45، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1999.
- غلاب عبد الكريم، تاريخ الحركة الوطنية بالمغرب من نهاية الحرب الريفية حتى استرجاع الصحراء، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 2000، الطبعة الثالثة، الجزء الأول.
- مادي لحسن، السياسة التعليمية بالمغرب ورهانات المستقبل، منشورات مجلة علوم التربية، الشركة المغربية للطباعة والنشر، الرباط، 1999.
- المكي المروني، الإصلاح التعليمي بالمغرب -1956 1994، منشورات كلية الآداب والعلوم الإنسانية بالرباط، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، 1996.
- المير خالد، قاسمي إدريس، التشريع الإداري والتسيير الإداري، نشر دار الاعتصام الدار البيضاء، 2004.
- الوذغيري عبد العلي، الفرنكفونية والسياسة اللغوية والتعليمية الفرنسية بالمغرب، كتاب العلم 7. مطبعة النجاح الجديدة، البيضاء، 1993.
- اليزيدي محمد، التنظير للتعليم الاستعماري ضمن ندوة (التعليم والمسألة التعليمية عبر تاريخ المغرب)، مجلة «أمل»، عدد مزدوج: -28 29، 2003، ص.-73 92.
- Baina. (A) , Le système de líenseignement au Maroc, les étudions maghrébines , Casablanca ,1981 , Tome : I.
- Direction de líinstruction publique au Maroc, Bilan 1945- 1950 ,école du livre , Rabat , 1950.

Direction de líinstruction publique au Maroc ; líenseignement publique au Maroc, école du livre , Rabat, 1952.

قــراءات


محمد المصباحي
الذات
في الفكر العربي الإسلامي
المركز العربي للأبحاث و دراسة السياسات
Arab Center for Research & Policy Studies

قراءة في كتاب محمد المصباحي
«الذات في الفكر العربي الاسلامي»

أحمد كازى
أستاذ باحث في الفلسفة والتصوف

مقدمة :

يعمل كتاب «الذات في الفكر العربي الاسلامي»1 لصاحبه الدكتور «محمد المصباحي» على مقاربة مفهوم الذات من خلال مجموعة من النماذج الفكرية الوسيطية. ومعالجة هذا المفهوم في القول الفلسفي العربي- الاسلامي، يعتبر جرأة فكرية،لاننا اعتدنا القول بان مفهوم الذات هو ابتكار حداتي وعلى وجه الخصوص مع ديكارت، المؤسس لفلسفة الوعي، او فلسفة الفاعل. ومن أجل إعادة النظر في هذا التصور السائد في تاريخ الفلسفة عمل الفيلسوف «محمد المصباحي» على القول بأن لمفهوم الذات حضورا في الحقل العربي –الإسلامي. وقد بدأ فحص هذه الاطروحة في كتاب سابق، وهو : « الوجه الاخر لحداثة ابن رشد»[2]. والذي ظهر سنة 1998، مؤكدا على أن هناك وجها قابلا للإستتمار، وهو الوجه الحداثي – العقلي، دون التضحية بالوجه الإيماني، وذلك لأنه يتجاور في وجودنا التقليد والحداثة. أما الغرب فيتجاورلديه اليوم مفهومي الحداثة وما بعدها.

يعبرالدكتور «محمد المصباحي» عن اهتمامه بهذا الموضوع – الذات، الذي ارتبط بمباحث سابقة، أي أن هناك خيط رابط وجامع بين مباحثه الفكرية. يقول: «هذا، وقد

1 - المصباحي (محمد)، «الذات في الفكر العربي الإسلامي»، المركز العربي للأبحاث ودراسة السياسات ، بيروت، 2017.
2 - المصباحي (محمد)، « الوجه الآخر لحداثة ابن رشد»،دار الطليعة بيروت 1998

سمحت لنا هذه البحوث وبحوث أخرى سابقة أن نلقي نظرة عامة على الأثر الأندلسي في ثقافتنا العربية الحديثة. فدافعنا عن فكرة مفادها أن الأنموذج ّالأندلسي استطاع الجمع بين ابن رشد و ابن عربي، بين ابن باجة وابن خلدون، ويؤلف بين العقل و الخيال، بين تدبير المتوحد و تدبير العمران، ما يعني أن كل جهة من جهات الفلسفة الأندلسية بمعناها الواسع ساهمت في بناء الذات البشرية: ساهمت العقلانية الفلسفية في تحويل الإنسان من فرد إلى ذات عاقلة، وقامت «العقلانية العمرانية» بتحويل الذات العاقلة إلى ذات عمرانية تاريخية، في حين أبت «اللاعقلانية الكشفية» إلا أن تخوض رياضة أو قل مغامرة ذوقية ووجدانية للتحلل من طوق الذات والهوية تماما، أملا في تذوق طعم عدمي لحرية ميتافيزيقية مطلقة تذوب فيها الأنا. لذلك لن يكون لائقا إهمال هذا الطابع الجامع بين أنحاء الذات المختلفة في الفكر الأندلسي، والتركيز على جانب واحد فحسب، وهو الجانب العقلاني وشبه العلماني، والادعاء أنه يشكل «هوية أندلسية» تتغذى بالقطيعة الشاملة مع «الهوية المشرقية»»[3].

إن الغرض من هذا التأليف، وهو بيان الأثر الأندلسي، وقوته على الجمع بين الآراء، والمواقف المختلفة، بين العقل واللاعقل، وبين قوة الصرامة، وانفتاح الخيال، وبين أشكال التدبير المتعددة للمدينة، وللمتوحد، وللعمران. هذه التحديدات، هي ما يؤسس لمفهوم الذات الجامعة بين المختلف، والمتعدد وهي غير قابلة للإختزال في بعد واحد، أو أفق معين: إنها ذاتا متميزة بالثراء، مما يجعل من الهوية الأندلسية أقوى على الإنفتاح والتفتح.

إن الوضع الإنساني، حسب هذا التصور قابل للفهم من خلال الذات المتحولة، بين الحقول: فالقول الفلسفي عمل على تحويل هذه الأنا من وجودها الفردي إلى معناها كذات عاقلة، وكوجود عمراني – تاريخي. وكقوة استكشافية ما فوق عقلية. وهذا في عمقه تنوع في ممارسة التفكير حول الإنسان، ووجوده كذات عاقلة وتاريخية وما فوق عقلية: فما تجليات هذا المفهوم- الذات- في انتاجات الدكتور محمد المصباحي؟ وما كيفيات تقريب هذا المفهوم داخل الحقول العربية – الإسلامية؟

3 -المصباحي (محمد)،»الذات في الفكرية العربي الإسلامي»، ص 16.

1. منزلة الذات وكتاب «الوجه الآخر لحداثة ابن رشد»:

ما يحرك مضامين هذا الكتاب، هو فكرة بناء الذات الإنسانية، وبالتالي المجتمع، أو امكانية تحويل الفلسفة إلى مشروع حضاري من خلاله يمكن رصد الوجود الإنساني في علاقته بالذات والآخر. وذلك انطلاقا من فكر أو تصور «ابن رشد»للوجودين الضروري والأفضل: فأية فائدة نظرية لهذا التوظيف الفلسفي لسياق مفهومي تراثي تمتد جذوره إلى اليونان؟

في هذا الكتاب تتجاور ثلاثة مفاهيم رئيسية؛ الحداثة والعقل والذات، في علاقتها بمفهوم اشكالي عام، وهو الوجود. ويرجع هذا إلى كون مفهوم الذات في خطابنا التراثي يشكل الوجود مرجعه الأساسي، ومنطلقه. وتوظيف ابن رشد لهذا المفهوم تم داخل سياق نظري يعمل على إعادة بناء العلاقة بين الوجود «الضروري» و «الأفضل» باعتماد منهج الفصل، لأن الوضعية التاريخية – المعرفية، تطلبت ذلك من أجل حماية الفلسفة والمجتمع وبالتالي التعقل بمعناه العلمي ضمانا لخصوصيته النظرية، أو كقول قابل للبناء برهانيا. أما المفارقة بيننا وابن رشد، ففي هذا الراهن كأن، يقول الدكتور المصباحي مبررا هذه المفارقة: « أما الآن فقد صار العلم جزءا من «الوجود الضروري»، إذ بدونه يمكن أن تقوم الفلاحات والصناعات النافعة، لا سيما وأنه اليوم لم يعد فقط فعلا لتحويل الموجودات إلى معقولات، بل صار يحول المعقولات إلى موجودات، أي لم يعد العلم فعلا لمعرفة العالم وتلقيه في الذات العاقلة، بل أضحى فعلا لإيجاد الأشياء والظواهر. وهذا التحول يؤذن باختلال المعادلة بين الذات والموضوع لصالح الذات بصفة نهائية، بعد أن كانت لصالح الموضوع خاصة مع أرسطو»4.

يبرز هذا التوجه، إمكانية للبحث عن معنى الوجود الإنساني بتأطيره في راهنيته ومعقوليته، لا على أساس الفصل بين الوجودين الضروري والعلمي، كما كان الأمر زمن ابن رشد، بل ضمن أفق الاتصال بينهما بدفع العلمي إلى الانزياح – الميل- نحو العملي والإعلاء من مضمون هذا الأخير إلى العلمي. ومن النتائج الوجودية والمعرفية لهذا،

4 - المصباحي (محمد)، «الوجه الآخر لحداثة ابن رشد»، دار الطليعة، بيروت، ط 1، 1998، ص 5.

هي إعادة النظر في العلاقة بين الذات والموضوع، مما حرك نحو بناء معنى أو معان مخالفة للذات، مقارنة بالمنحى المشائي الذي ضحى بالذات من أجل الموضوع. كما أن هذا التصور، يعمل على توسيع دائرة العقل العملي، وجعل العلمي جزءا أو مكونا من مكوناته: فما حدود هذا التحول ونتائجه على مستوى علاقة الذات بالآخر؟ وهل توظيف ابن رشد للوجود العلمي سيسعفنا في إعادة النظر في علاقة الذات بالموضوع والوجود؟

إن اشكالية العقل كنموذج في هذا التحليل اتخذها صاحب الكتاب مسلكا للتنقيب عن مفهوم الذات وبالخصوص في لحظتها القصوى- الإتصال-. وما هذا إلافحصا لمنزلة العقل الهيولاني بمكوناته التركيبية ومن حيت علاقته بالاستعداد البشري، والعقل الفعال .والمرمي من هذه الرابطة هو مسألة الاتصال التي تتطلب تحولا للعقل وتشكيلاته : من القوة إلى الفعل، أو من «الوجود الضروري» إلى «الوجود العلمي». فبقدر ما تتعقل الذات ذاتها، بقدر ما تتمثل الآخر وتحوله إلى موضوع، لأن التعقل كقوة، هو «قوام الوجود» أو المعنى الأساسي «للوجود الضروري»، أما «المعنى العلمي» له- والذي ينتصر إليه ابن رشد-، فهو استكمال وكمال له. ذلك هو فعل الاتصال بامتياز، أو القول بإدراك الذات لما سواها – المغاير- . مما يجعل من امكانية إثبات الذات والوعي بوجودها يفترض وجود الاخر، وكأننا أمام «كوجيطو اعتقادي»، أساسه ومحركه، هو الاعتقاد بالآخر، والتبعية المطلقة له، لأنه أساس حركة العالم: فهل هذا، راجع إلى كون ابن رشد بقي وفيا للمنظور الطبيعي – الأرسطي، انطلاقا من مفهوم الحركة، كطريق للمعرفة والإدراك، ما دام هذا الأخير يفترض وجود الغير أو تمثله داخليا بادراك كثرة الموجودات، وتعددها؟

يبلور الدكتور «محمد المصباحي» حضور الآخر والعلاقة بين الذات، والموضوع في المنظور الرشدي، انطلاقا من أطروحة «الإمتلاء الوجودي»:« فلا تتجلى الذات في مرآة الفكر إلا بعد أن تمتلئ بالعالم أي بعد أن تصير غيرا. توجد الذات إذن متى فكرت في الغير، هذا هو الكوجيطوالرشدي»[5].

5 - المرجع السابق، ص 18.

تأسيس أطروحة الكوجيطو على مفهوم الغير لا الأنا المنعزل، هو نتيجة فكرة الإتصال المبنية مسبقا على تصور معين لمفهوم الذات وهو ما ينعت في سياقنا هذا ب «الكوجيطو الممتلئ» بخلاف «الأنا الوجودي العدمي» عند ديكارت: لأن «الإمتلاء الوجودي» هو شرط للإستكمال»: فهل هذا الفعل الإدراكي للذات، يجعل منها حاملة لطبيعة متعالية، وآنذاك نكون على تخوم التصوف الذي اعتبر من منسيات ابن رشد: فإذا كان حقل الذات يتعلق بإنية الإنسان، ووجوده: فهل هذا الوجود مستقل وقائم بذاته أم أنه مضاف إلى غيره؟

إن القول بأن الوجود الإنساني هو بالنسبة، والإضافة إلى العالم، هو تأكيد لإزدواجية العلاقة، فهو من جهة في تبعية للعالم، كما أن هذا، الأخير في تبعية للمحرك الأول. وبهذا يتم التأسيس الطبيعي لمفهومي الوجود والإنسان، انطلاقا من المغايرة، بتحويل العقل في علاقته بالذات إلى غير، أو باعتباره «أحد موجودات العالم»، بل أسماها بالمفارقة. ونتج عن هذا بناء تصور فلسفي للإنسان ككائن عاقل، أو جوهره العقل، تأكيدا بأن «الوجود المضاف»، هو معقول أو «غير موجود وغير معدوم».إضافة إلى أن حقيقة العقل ثابتة كمعنى، بينما حقيقة الإنسان تضعنا أمام مجموعة من الأسئلة: هل فلاسفة الإسلام تكلموا عن الإنسان كذات، أم عن العقل ككيان وجودي متعدد الدلالات؟ هل هذا ما يحول الوجود الإنساني كذات إلى قضية ميتافيزيقية، وأن الذات متبرئة من المادة بمكونها العقلي – النفس؟

2 - الذات بين العقل واللاعقل.

لإعادة النظر في ثنائية التعالي والمحايثة يعمل صاحب الكتاب على إعادة بناء وسبك مفهومين أساسين، وهما الحداثة وما بعد الحداثة. وذلك من أجل الإنطلاق من أرضية نظرية راهنية لمعالجة نماذج تراثية: فما وضعية الذات ضمن فكري الحداثة وما بعدها؟ هل هذين الفكرين، يعكسان ذلك التقابل المعرفي بين العقل والعرفان، بين الفلسفة والتصوف؟

إن أهم خاصية ملازمة للحداثة، وهو ذلك الإنقلاب في جهة النظر للذات البشرية: إنه انقلاب ضد اللحظة اليونانية والوسطوية، لأن هذه التصورات اختزلت الإنسان، إما في موقف ميتافيزيقي، أو عرفاني. والحداثة بإعطائها أهمية للذات رجعت للجسد، وبالخصوص مع الإتجاه التجريبي. وبهذا ثم إحدات فصل بين السياسي والديني، والأخلاقي، لأن الذات العاقلة لا تحتاج لوصاية الآخر. وعملت الحداثة على الإنتصار للعقل العملي أكثر من العقل النظري. وبهذا انتصرت للحرية. ويعرف الكاتب الحداثة باعتبارها: «وجود الإنسان بذاته لا بأوصيائه، أي أنه ثمرة إختياراته الحرة».[6]

الحرية هي الأرض التي تأسس عليها العقل الحداثي: فما مكانة الذات في القول الما بعد حداثي؟ هل هي استمرار لوضعية الأنا كذات، أم أنها ذوات جمعانية لا أنوية؟

إن القول الما بعد حداثي، في نظر الدكتور «محمد المصباحي» حافظ على الأنا، لكن في علاقة مع الآخر، وأصبح الوجود ما بعد حداثي، هو وجود بين ذاتي، وخرجت الذات من جوهريتها إلى معناها العلائقي. نموذج هذا الوجود، وهو العالم الإفتراضي الذي حول الإنسان اليوم من معناه الأداتي، إلى معنى كونيا روحيا. فوجوده خارج فكرة التطابق، وليس له هوية ثابتة ونهائية، بل متجددة، بتجدد أمكنة اللقاء. ونتج عن هذا، أن ما بعد الحداثة قضت على الأول، وما هو أول. أي أن هناك تبدل في العلاقة الموجهة بالتحولات يقول: «لم يعد اليوم معنى لمقولة الحبيب الأول، ولا للحب الأول، بل صار الحب كثيرا والأحباء الأول صاروا كثرا، لأن قلب الذات ما بعد الحداثية أضحى أوسع وأرحب لتعايش الجميع، قلب لا غيرة فيه، ولا وَلها يستبد به».[7]

انفتاح ما بعد الحداثة، وإيمانها بالتقلب، والتحول، والإتساع، هو ميل إلى ما هو روحي، وللروابط الوجدانية، مما أدى إلى استقلال العقل عن مرجعياته الثابتة، والنهائية. وانتقل مفهوم الهوية من معناه الأحادي الضيق إلى هوية مشتركة جمعانية، لأن البقاء داخل الهوية الاولى ينتج عنه العنف. أي أن الأمر يتعلق بإنمحاء الذات المركزية،

---

6 - المصباحي، (محمد)، «الذات في الفكر العربي الإسلامي»، ص 26.

7 - المرجع السابق، ص 28.

والواحدة، الأنطولوجية والمعرفية وحل محلها هوامش متعددة، مما جعل من الذات حاملة لمضمون افتراضي[8]: فما تجليات مفهوم الذات في الأفق الفلسفي الإسلامي؟ هل هذه الذات بقيت متأرجحة بين العقلي واللاعقلي، بين التعالي والمحايثة، وبين التجريد والتجسيد؟

3 - مكانة الذات لدى مفكري الإسلام.

في الفكر العربي الإسلامي، هناك مناحي مختلفة في التعامل مع الذات: «فابن باجة» من خلال تدبير المتوحد أعطى دورا للأنا الفردي، من منظور عقلي، لأن تدبير المتوحد هو أساس تدبير المدينة. أما «ابن طفيل»، فأعطى أهمية للذات والأنا الفردي، إلا أنه اتجه إلى اتجه إلى ربط الأنا بالآخر المتعالي. وذلك بالإنفتاح على «طور ما فوق العقل»، وانتصر لنفي الأنا عبر الفناء. بخلاف «ابن باجة»، يحدد المفكر «محمد المصباحي» الرؤية الصوفية، والفلسفية اتجاه الذات قائلا: «فمن أجل أن يدرك العقل الأشياء كما هي، أي من أجل أن يحصل على معرفة علمية موضوعية ونزيهة، وفاعلة يشترط إبعاد الذات، ونفيها عن الموضوع (الذي هو الطبيعة). لكن ليس معنى ذلك أن العقل العلمي ينفي نفسه، ويلغي فعله كي يترك المجال للخيال أو للأقوال المأثورة، والموروثة، لتؤثر في الحكم على الموضوع المدرك.وإنما معناه أنه يستبعد الذات كاحتراز منهجي كي لا يكون حكمه على الأشياء متأثر بآرائها، وميولها وعقائدها. أما في تجربة الوجدان الصوفي، فإن الفناء اتخذ معنى آخر يقضي بذوبان الذات، واستغراقها في الموضوع (الله). فتتوقف نفس الإنسان أن تكون «غير الهوية الحق»».[9]

ينبني هذا الأفق العربي الإسلامي، على موقفين متضاربين: الأول عقلي، والثاني عرفاني. فالعقلي يتجه نحو إبعاد الذات عن الموضوع، وهذا هو المنحى العلمي الذي ابتدأ مع أرسطو. أما المنحى العرفاني، فيجعل من الوحدة بالموضوع شرطا للتعالي بالذات نحو الآخر. وبهذه الرابطة تنمحي الذات، وتصبح أمام هوية واحدة جامعة للطرفين.

8 - المرجع السابق، ص 29.

9 - المرجع السابق، ص 13.

إن فلسفة الذات، في نظر المفكر «محمد المصباحي»، لم ترتبط بالحداثة، بل هي سابقة على ذلك ونجدها أكثر في الفلسفة العربية الإسلامية، مع أهم ممثلين لهذا الأفق، وهم:

- ابن سينا : من خلال استعارة الرجل الطائر، المستقل عن العالم.
- حي بن يقظان، أو رحلة البحث عن الذات.

تعتبر الذات عند «ابن سينا»، مستقلة عن العالم، ومتبرئة من الجسد، لأنها كانت في أصلها «سافرة لا تتبرقع»، وبالتقائها به لبست برقعا، وهو البدن. ولهذا فالعلاقة بين النفس والبدن علاقة توثرومفهوم الذات في هذا السياق مبني على تبخيس للجسد: إضافة إلى ان هذه المعاني، نجدها حاضرة بشكل أقوى في الفكر الصوفي: «الذات المتعرية – «الحقيقة السافرة»...

ويعتبر «حي» لدى «ابن طفيل»، هو ذلك الإنسان العاري في رحلته الاستكشافية الباحثة عن الذات. وهي عنده متمفصلة بين ثلاث مناحي.

1 - **حي الجسماني** – الذات الجسمانية، وهي كذلك بالفطرة فهي ذات طارئة و عرضية.

2 - **الذات العاقلة:** تحددت في إدراك أن هناك مبدأ أول: إدراك مرتكز على حقل مفاهيمي- ميتافيزيقي.

3 - **الذات العرفانية:** هي إدراك لقوة العقل على إنكشاف ما فوقه، أو ما وراءه، بإظهار حقائق خفية (السعادة الأوسع).

نستنتج من هذا، المفارقة التالية، حسب صاحب الكتاب بقوله: «نفهم من هذا، «وحدة الوجود»، هي مدار عرفان الذات (القلب)، في حين فصل الوجود عن الموجودات، وفصل الذات عن غيرها من الذوات، هو مدار الذاتين السابقتين عليها، الذات الطبيعية، والذات العقلية».

هناك إذن: الذات الطبيعية – اليونانية، الذات العقلية الفلسفية – الرشدية، الذات القلبية. لكن الأساسي في هذا، هو القول بوجود ذاتين: إنسانية وإلهية، لأن الإنسانية سواء أكانت جسمية أو غير جسمية.

إن تجربة «حي» في قصة «ابن طفيل»، تتمحور حول موضوع محدد، وهو البحث عن الذات من داخل الطبيعة إلى المجتمع: فالإنسان يمكن أن يكون انسانا من خلال ذاته، لا يحتاج إلى مجتمع، ولا سياسة. لأن مقومات ذاته كامنة فيه، وهذا التصور يذكرنا بالبوذية، في فهمها للإنسان كفنان الحياة: فكل الناس كما يقول «سوزوكي» «Suzuki»، ليسوا علماء، ولكنهم كلهم فنانوا حياة، شريطة استعمال ذواتهم فيما هو أفضل، وأجمل: فما هي إذن أهم لحظة يتم فيها اكتشاف الذات؟ هل انكشاف الذات استدعى المرور من لحظات أولية ومهيئة؟

4 - ابن طفيل والوضع الإنساني.

في تجربة «حي بن يقظان» هناك ثلاث مواقف اتجاه الوضع الإنساني:

حد الإنسان ككائن طبيعي.

حد الإنسان ككائن مدني دون تأثير تربوي أو اجتماعي.

اكتشاف الذات عن طريق التأمل والمجاهدة.

من خلال هذه التحديدات نكون مع «ابن طفيل» أمام تعدد الذوات البشرية، وتحولها. فمن خلال اللحظات الثلاث حول مفهوم الإنسان، تتحدد أربعة أنواع من الذوات:

- الذات الطبيعية – التلقائية.
- الذات بوصفها جسدا.
- الذات العاقلة.
- الذات الكشفية الذوقية.

إن تعدد الذوات، هو نتيجة لتتبع القصة لحركية الإنسان في نموه، وتطوره وبالتالي مصيره الذي لن يكون سوى الموت وتشكل الذات الجسمانية لحظة أساسية. لذلك فاكتشافها، هو نتيجة الاختلاف الذي وصل إليه حي مع الحيوانات الأخرى. وذلك من خلال الدور الذي تلعبه اليد، فبها يسمو الإنسان عن الحيوان (اكتشاف نبل الجسم). ومن هنا يثار السؤال التالي: ماهية الذات، هل هي أعضاء الجسم، أم شيء ما في الجسم، أشرف وأنبل؟

تعدد الأعضاء الجسمية، أرجعها إلى واحد، بعد أن قام بعملية التشريح الذي اكتشف من خلاله أن هناك روح مجسد، في كل الأعضاء. لهذا، فالذات الجسمية ذات وجهية: التعدد الممثل في الأعضاء، والوحدة في الروح.[10]

ويعتبر اكتشاف الروح أهم لحظة معرفية بالنسبة لحي، شبيهة بالنار، لما تتميز به من حرارة، لأن حرارة الكائن هي بحياته، وبرودته هي بموته. وأدى هذا التفكيك الخاص بالجسم إلى اكتشاف شيء أسمى وواحد، وثابت وهو الروح، ونتج عن هذا الإكتشاف الاخيراحتقار الجسد. تلك البداية الاولية للافق الصوفي في متن «ابن طفيل»، كما أدى أيضا إلى غياب المرأة في القصة. يعبر الدكتور «محمد المصباحي» عن هذا الوضع القلق اتجاه الذات قائلا: « ولعل احتقار ابن طفيل للبدن بما هو مرادف للرغبة والشهوة والمعرفة والتاريخ، والحكي، هو ما يفسر غياب المرأة من مشهد القصة، غياب شهرزاد محبة الحكي والحكمة، وأميرة الكلام والقول. وهذا ما يحملنا على الاعتقاد أن استبعاد الجسم وإقصاء البعدين البيولوجي والسيكولوجي للإنسان قد يكون توطئة مباشرة للعبودية الطوعية، لأنه ما لم نهتم بجسدنا ونعتني به سيصبح هو ونفسه ملكا لغيرنا، أو بالأحرى سيصبح غيرنا، فحينما نتصور أن الحرية هي التحرر من رق الجسم ومقاصد الجسم. سنفقد إنسانيتنا بأن نصبح عبيدا للوهم المستحيل. هكذا يمكن أن نعتبرالقصة عبارة عن رسالة في العبودية».[11]

10 - المرجع السابق، 74.

11 - المرجع السابق، ص 77.

إن اكتشاف الجسم والجسمانية، هو بداية التعالي بالذات وذلك بالتشبه بالحيوان الغير الناطق، أو بالأجسام السماوية، لكن هذا التشبه تخلى عنه حي، وفضل التشبه بالموجود الواجب الوجود. وهذا في عمقه تأكيد للذات التي عرف بها الموجود الواجب الوجود، وهي الذات بوصفها عقلا: فهل مسار الوضع الإنساني يقف عند حدود هذا العقل المجرد، أم أن هناك طورا متخطيا لمساره؟ وهل هناك ذات خفية وراء الذات العاقلة؟

5 - الذات الكشفية بوصفها طورا فوق طور العقل.

إن هذه التساؤلات تعلن على أن الوضع الإنساني لا يقف عند حدود العقل المجرد، بل يتجه نحو ما هو أعلى وأسمى، والممثل في المشاهدة.وهذا المفهوم الأخير استعمله «ابن طفيل» لحظة تشبه «حي» بواجب الوجود.

تعتبر الذات الكشفية أعلى مراحل البحث عن الذات، وهي مرحلة الإنتقال من النظر العقلي إلى المشاهدة الكشفية، وما يميز هذه القوة، هو أنها ليست للكل. بل خاصة بأهل الولاية، والكشف، وهي المشاهدة، وصاحبها يستغرق في الموضوع، أي يمارس تجربة الفناء. ولهذا فطبيعة هذه المرتبة الكشفية أقوى من مرتبة النظر الفلسفي. يقول «ابن طفيل»: « وهذه المرتبة التي أشار إليها أبو بكر ينتهي إليها بطريق العلم النظري والبحث الفكري، ولاشك أنه بلغها ولم يتخطاها. وأما المرتبة التي أشرنا إليها نحن أولا فهي غيرها، وإن كانت إياها بمعنى أنه لا ينكشف فيها أمر على خلاف ما انكشف في هذه، وإنما تغايرها بزيادة الوضوح».[12]

تشكل المفارقة المعرفية بين مرتبتي العلم النظري والعلم الكشفي، أساس الاختلاف بين أنماط الذات. والإختلاف بين النظرين هو في كيفيات المعرفة: فالنظار لا يعرفون الحقيقة إلا بالتعريف، أما أهل الولاية، فهم يطلعون على الحقيقة برؤيتها لا بواسطة المقولات والمفاهيم العقلية. ويضع لهذا مثال الألوان. النظار يحددونها بتعريفها،

12 - ابن طفيل، حي بن يقظان، ص 59.

وأهل الولاية يرونها مباشرة: ولهذا تنتهي تجربة حي بذلك الإنفصال المعرفي والوجودي بين الذات العاقلة وذات المشاهدة. وهذا الإنفصال بين الذاتين، هو استعادة للافق التيوصوفي-الحكموي للإنسان والمدينة وبالتالي السياسية. ويحدد الدكتور «محمد المصباحي» نقد ابن طفيل للواقع، انطلاقا من الغاية الأساسية من القصة، وهي: « أن يطيح بالتعريفين الفلسفيين الشهرين للإنسان بأنه حيوان ناطق، وبأنه «مدني بالطبع». فقوض التعريف الأول بإنكاره أن يشكل البدن إحدى حقيقتي الذات البشرية وهي العلم النظري. ونسف التعريف الثاني، الإنسان «مدني بالطبع» بالهجوم على المدينة أي على السياسة لعدم تجاوب أهلها مع قادتها وعجزه عن اصلاحها. هكذا يكون قد «أتبث» أن الإنسان «ليس مدنيا بالطبع»، وأنه يمكن أن يكتسب الصفات البشرية والإلهية كلها من دون أن يكون جزءا من المدينة».[13]

إن منزلة الذات في فلسفة «ابن طفيل» تبقى متأرجحة، بل متحولة بين الجسماني والعقلي، لكن قوتها هي في تخطي الوضعيتين. وهكذا نكون أمام موقف لا أرسطي للإنسان والذات، بعدم اختزالهما في بعد واحد، وعدم جعلهما مشروطين بوجودهما المدني أو سياسة المدينة: فهل هذا، إرتماء ودفاع عن أفق صوفي يتوخى التواصل بالأعلى والمتعالي لتحقيق سعادة مأمولة، بل متخلية؟ فهل هذا، التواصل بالأعلى في تعاليه هو محو للذات، وقول بعدميتها كذات عاقلة ومدنية؟

إن الأفق اللاذاتي للذات هو ما تبرزه نهاية القصة، أي مصير «الحي»: « انتهاء القصة إلى تعريف آخر للإنسان بقوة لا اسم لها ولا حقيقة تخصها كي تكون هذه القوة الافق اللاذاتي لذات الإنسان. هكذا تكون القصة قد وصلت إلى غايتها، بإثبات عدمية الذات، أما في امتلاء مطلق، بإثبات أن لا تعريف للإنسان ولا ماهية له. فتكون القصة بهذا المنوال قد ضحت بالسعادة الإنسانية المعطاة من أجل سعادة أبدية مؤملة».[14]

إنفصال الذاتين العقلية والكشفية، لدى «ابن طفيل»، هو البؤرة الأسّاس للأفق الصوفي. لأن غاية الإنسان عند «ابن طفيل» تتجاوز مفهومي الذات العقلي والمدني.

13 - المرجع السابق، ص 89.

14 - نفسه.

فعلى المستوى الأول، رفض أن يكون للبدن والعقل دورا في بناء الذات، وعل المستوى الثاني رفض أن يكون للبدن والعقل دور في بناء الذات، وعلى المستوى الثاني رفض أن يكون للمجتمع والمدينة والسياسة دور في هذه الذات، نظرا للإختلاف القائم بين الحاكم والمحكوم. وينتصر لقوة الإنسان وقدرته على بناء ذاته في عزلة عن الآخر والمجتمع. والتطلع إلى ما هو إلهي. ولهذا فالذات المأمولة عند ابن طفيل وهي الجامعة بين الصفات البشرية والإلاهية.

ينتج عن هذا أن ابن طفيل يضعنا أمام أفق لا ذاتي لذات الإنسان، بالتأكيد أن لا تعريف محدد للإنسان ولا ماهية له، بل ماهيته هي بتوحده بالمتعالي، خارج المدينة من أجل تحقيق سعادة أبدية، وهي الأخروية.

إن التحول من الأنا إلى اللاأنا، ومن الذات إلى اللاذات، هو ما يشكل العمق المؤسس، والموجه للفكر الصوفي كعرفان يتجه نحو بناء ذات مطلقة أوسع وأقوى على تضمن معتقدها بحجم مرآتها الذاتية. هذا ما يوجه الأفق الصوفي نحو منحى ميتافيزيقي مضاد لميتافيزيقا العقل ببحثه عن أفق لإنكشاف الحجب. وما هذا ، إلا انكشافا للذات المطلقة في كمالها الأقوى على الجمع بين الذاتين أو الوجهين: العقلي والحسي، الظاهر والباطن. فإذا كان ابن طفيل جعل من الذات لا ذاتا، وخارج المدينة والمجتمع، وفي عزلة غريبة: فهل العرفان الاسلامي بمعناه الفلسفي عمل على اعادة جعل هذه الذات، أقوى على التواصل داخل المدينة والمساهمة في بنائها؟ ألا يتطلب هذا، ممارسة مؤسسة وموجهة بصاحب مرتبة الكمال الذاتي لتدبير الذات والمدينة؟ هل ابن طفيل كان يخفي منحاه العرفاني الصوفي بالعمل على الإشارة لأهميته دون التضحية بالعقل والعقلانية؟

هذا الإنتقال الذي تبلور مع ابن طفيل من الأنا إلى اللاأنا، من الذات إلى اللاذات، يجده صاحب الكتاب مستمرا مع ابن ميمون من خلال منحاه العرفاني، المتمركز حول « دلالة الحيرة». فهذه الأخيرة – الحيرة- تحمل في طياتها بعدا معرفيا مزدوجا.

الأول: يتمثل في الضرورة البيداغوجية التي يعمل من خلالها على إخفاء الدلالة الحقيقية عن الجمهور بالرمز والتمثيل، والألغاز والحكي.

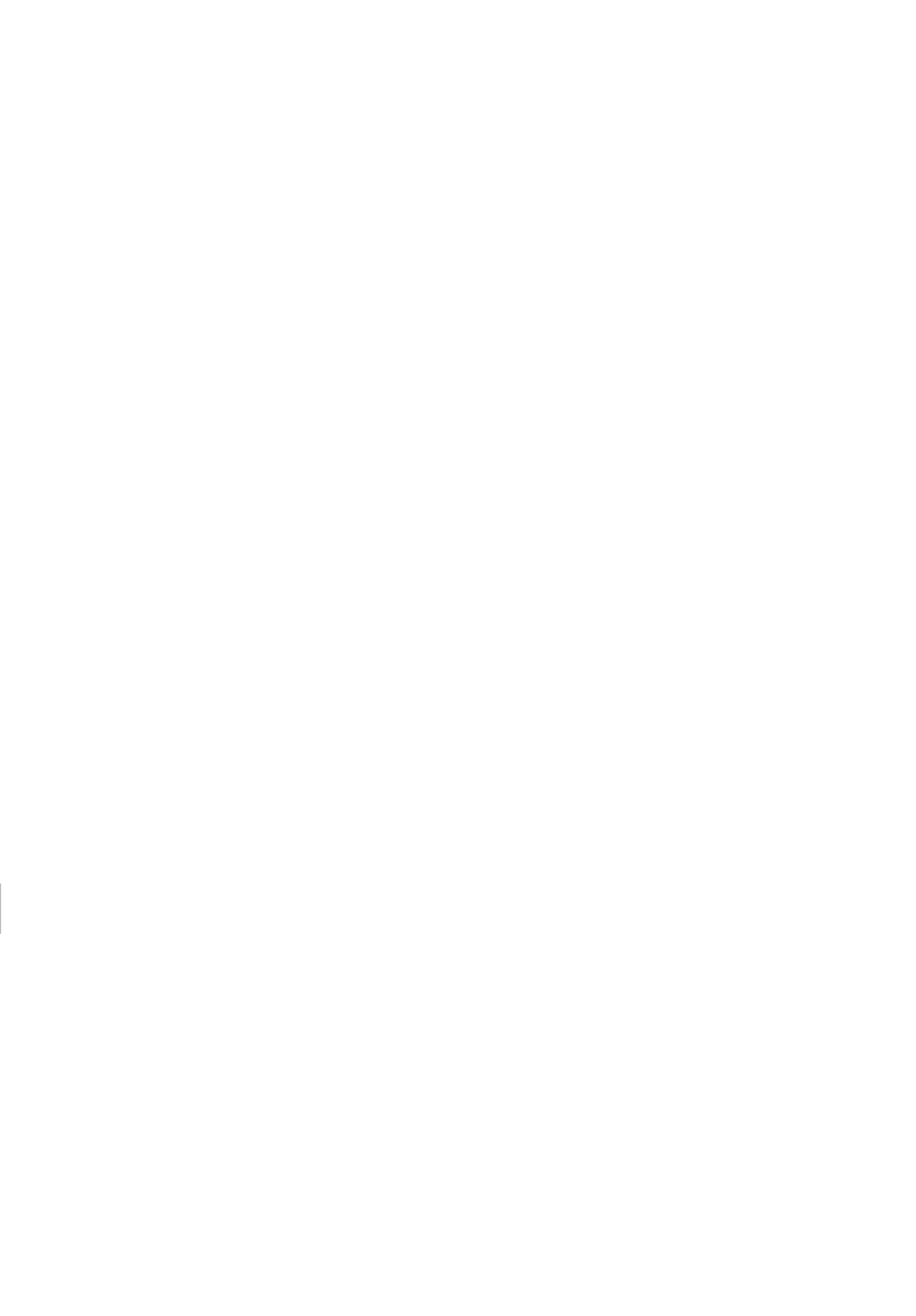
الثاني: العمل على رفع الضلال الدلالي بين معاني الأسماء المقولة بإشتراك، وبإستعارة وبتشكيل، وبتواطىء، والأسماء المشتقة – البحث في المعاني- والموجه لهذا هو التأسيس المعرفي للبناء المزدوج للدلالة، بين الخيال والعقل: المعنى الأول خاص بالجمهور الذي لايدرك خفاء الأشياء، والثاني خاص بأصحاب العقل الذين بإمكانهم إدراك الخفاء.

و«ابن ميمون» في نظر صاحب الكتاب يستعيد إشكالية الحكمة والشريعة بمعناها الرشدي. مما يجعل من كتابه دلالة الحائرين إعادة بناء لهذا الإشكال المعرفي من خلال الجمع بينهما «المؤمن المتفلسف» الذي ينبغي اخراج وجوده من وضعية التيه والضلال، بالجمع بين الحكمة والشريعة: فما دلالة «المؤمن المتفلسف»؟ وما منزلته المعرفية والوجودية؟

إن المؤمن المتفلسف، هو صاحب طريق، وهو القادر على أن يسلك مسار اللاحيرة، بتخطي عواصات المسالك المؤدية للحقيقة الواحدة. وذلك بتخطي الطبيعة الى ما بعد الطبيعة، والعقل الى ما فوق طور العقل. لهذا فطريق اللاحيرة، هو مسلك الذوق والكشف، والوجدان : انها تجربة الانسان المنتقل من الحيرة الى اللاحيرة، من العقل إلى اللاعقل. وهو بهذا يستعيد – ابن ميمون- تجربته الشخصية في البحث عن الحقيقة، والإطلال عليها من أجل بناء الذات الإنسانية في مواجهتها لوضعها القلق، ما بين الحيرة واللاحيرة، مابين الخيال والعقل، وما بين الوجود والعدم، وما بين الفناء والبقاء، والإنكشاف والتحجب.

يستنتج صاحب الكتاب، بأن «ابن ميمون» انتصر للمنحى الصوفي، فشأنه شأن ابن طفيل. لأن الوضع الإنساني في هذه المسارات يتحدد في إمكانية المواجهة والتخطي للذات ذاتها من أجل إعادة بنائها المستمر، نحو الأفضل والأجمل بعيدا عن العدمية، واستبدالها بالإمتلاء الوجودي الذي لا يتحقق إلا بالوصل بين الظاهر والباطن، ما بين

الحكمة والشريعة... دون الإنتصار لطريق على حساب الآخر. لكن الذات تبقى في وضع قلق، ما بين الوجودين الضروري والأفضل كما يرى ابن رشد، ما بين التعالي والمحايثة، ومابين العقلي والكشفي: فهل هذا، راجع الى أن مفكري الإسلام لم يستطيعوا، وضع براديغم خاص بالذات الإنسانية كما عمل ديكارت على الإنتصار لأساس واحد وهو الوعي؟ أليس هذا التطابق بين المعنى والوعي هو ما عمل على تخطيه وتجاوزه أهل العرفان الإسلامي، وهو ما أشار إليه ابن طفيل وابن ميمون؟ وهل هذا، الافق المتشكل ما فوق الوعي، أو ما تحته هو ما شكل براديغم الفلسفة المعاصرة بالعودة إلى ما وراء الظاهر والمظاهر؟



نصوص تراثية محققة

إجازة شيخ الجماعة محمد بن إبراهيم السباعي
إلى حافظ المغرب الشيخ
أبي شعيب الدكالي

أحمد متفكر
أستاذ باحث في التراث وإعلام الفكر المغربي

تعريف الإجازة

الإجازة : الإذن بالرواية للمجاز بها سواء أذن له لفظاً، أو كتابة،

وهي مأخوذة من جواز الماء الذي تسقاه الماشية والحرث، يقال: استجزته فأجازني، إذا أسقاك ماءً لماشيتك أو أرضك، كذا طالب العلم علمه فيجيزه.فعلى هذا يجوز أن تقول أجزت فلاناً مسموعاتي.

أركانها أربعة : المُجيز، والمُجَاز له، والمُجَاز به، ولفظ الإجَازة.

أنواع الإجازة:

1 - **إجازة مُعَيَّن لمُعَيَّن** : كأجزتك لكتاب البخاري، أو أجزت فلاناً جميع ما اشتمل عليه فهرستي، أو أجزتك رواية السنن، فهذه إجازة معين في معين.

2 - **إجازة معين في غير معين** : كأجزتك مسموعاتي أو مروياتي.

3- **إجازة العموم** : والصحيح جواز الرواية بهذه الأقسام، كما حكاه غير واحد من أهل العلم.

4 - **إجازة المعدوم:** كأجزت لمن يولد لفلان، وقد أجازها بعضهم، والصحيح المنع، ولو قال: لفلان ولمن يولد له أو لك ولعقبك، جاز كالوقف، لأنه تبع للمجاز الحاضر. أما الإجازة للطفل الذي لم يميز فهي صحيحة، لأنها إباحة للرواية، والإباحة تصح للعاقل وغيره على الصحيح.

5 - **إجازة المُجاز:** كأجزت لك ما أجيز لي[1].

التعريف بالمجيز :

هو محمد بن إبراهيم بن محمد السباعي الحسني، ولد بمدينة مراكش حوالي عام 1245هـ/(1829م . الإمام المحدث الفقيه الأصولي اللغوي المؤرخ ، أديب شاعر.

شيوخه بمراكش :

الفقيه العالم سعيد بولواح الدمسيري، والشريف مولاي الصادق العلوي، والعلامة المشارك سيدي أحمد المرنيسي.

شيوخه بفاس :

الشريف العلامة مولاي عبد المالك الضرير العلوي، و العلامة محمد كنون الفاسي، والعلامة سيدي المهدي ابن الحاج، والشريف مولاي مَحمد بن عبد الرحمان العلوي، والعلامة مولاي عبد المالك الفاسي ، والحاج عمر ابن سودة، والفقيه سيدي محمد المكناسي وغيرهم.

كانت ترد عليه الأسئلة من كافة المغرب فيجيب عنها بما يبهر العقول من غير تسويد لكثرة تحصيله واستحضاره، انتهت إليه رياسة الفتوى في مراكش.

محنته: أمتحن بالسجن مراراً، والإبعاد عن مراكش إلى فاس، لشدة شكيمته، وكثرة إنكاره على المتملقين، لا يهاب في الحق كبيراً ولا صغيراً إلى أن لقي الله..

1 ـ تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي 1/247 وما بعدها .

الشاعر:

له قصائد رائقات، بديعات فائقات.

وفاته : توفي يوم الاثنين 6 رجب عام 1332هـ/ 31 ماي 1914م، ودفن بحي القصور داخل قبة العلامة الصوفي السني الكبير الشيخ سيدي أبي محمد عبد الله الغزواني أحد رجالات مراكش السبعة.

مؤلفاته:

ـ سيف النصرة لدفع الإبهام مع ذكر خصائص مؤكدة لوجود محبة ذرية مولانا هشام: فرغ من تقييده يوم 10 ربيع النبوي عام 1309هـ/14 أكتوبر1891م. ويوجد مكتوبا بخط المؤلف في الخزانة الحسنية في الرباط تحت رقم 309.

ـ البستان الجامع لكل نوع حسن وفن مستحسن في عد بعض مآثر السلطان مولانا الحسن.

ـ شرح على الأربعين النووية.

ـــ اختصار كتاب (زهرة الأكم) للعلامة الكبير سيدي الحسن بن مسعود اليوسي رحمه الله .

ـ كشف الستور، عن حقيقة كفر أهل بسبور: تأليف عن الحماية.

ـ شرح خطبة الخرشي لمختصر الشيخ خليل.

ـ تقييد في ختمة المختصر.

ـ رسالة في مدح القلم والحض على الكتب الخطية والاعتناء بها.

ـ تقريظ على كتاب (إظهار الكمال) [2].

2 ـ ترجم له في (السعادة الأبدية 2/689)، (أعلام عباس بن إبراهيم 7/190)، (معجم الشيوخ 48)، (مؤرخو الشرفاء 265)، (إتحاف المطالع 8/2879) موسوعة أعلام المغرب، (الأعلام5/305) الزركلي، (الأنس والإمتاع في أعلام الأشراف أولاد أبي السباع 97).

التعريف بالمجاز:

هو حافظ المغرب المحدث السني الشيخ أبي شعيب بن عبد الرحمان الدكالي الصديقي.

ولد يوم الخميس 25 ذي القعدة عام 1295هـ موافق 20 أكتوبر 1878م بالصديقات من قبيلة دكالة. أظهر في طفولته نبوغاً مبكراً أهله لأن يجتاز الامتحان الذي أجري له في مدينة مراكش أمام السلطان مولاي الحسن الأول في حفظ (مختصر الشيخ خليل)،

دَرَس بمراكش على شيوخ جامعة ابن يوسف ، كما دَرَس بمدرسة سيدي الزوين فن القراءات. ثم رحل إلى مصر ودَرَس على علماء الأزهر. ثم قصد مكة المكرمة وأخذ عن علمائها، وأحرز هناك على مكانة هامة عند أمير مكة الشريف الرفيق عون الذي كان يقدمه في مجالس العلماء، وتولى هناك الخطابة في الحرم المكي، والإفتاء على المذاهب الأربعة. وتزوج ابنة الوزير محمد بو السيدة جميلة.

تولى قضاء مراكش عام 1329 هـ/1911 م أيام المولى عبد الحفيظ ، وكان يُدرِّس بالمسجد العباسي، وبجامع ابن يوسف، وجامع المواسين وغيرها.

وفاته: توفي بالرباط ليلة السبت 8 جمادى الأولى عام 1356هـ موافق 17 يوليوز 1937م، ودفن بضريح مولاي المكي بالرباط[3] .

نص الإجازة :

(الحمد لله الولي الحميد، المبدئ المعيد، البعيد في قربه من العبيد، القريب في بعده، فهو أقرب من حبل الوريد، ومحيي ربوع العارفين بتحيات حياة التوحيد، ونشر للعلم في المؤمنين أعلاماً، ونور به للموفقين قلوباً وأحلاماً، وشيد به دعائم الدين، وبين به معالم الحمد للمهتدين، وجعله براقاً لأرفع الدرجات، ومركب ساحل الأمن والنجاة، وقوام صلاح المعاش والمعاد، ومنهاج الفوز والإسعاد.

3 ـ أنظر ترجمته في: المحدث الحافظ أبو شعيب الدكالي، رياض الجنة المدهش2/ 141 ـ شيخ الإسلام أبو شعيب الدكالي الصديقي وجهوده في العلم والإصلاح والوطنية ـ معلمة المغرب: 20/4063.

وصلى الله وسلم على سيدنا ومولانا محمد أكمل النبيئين علماً، وأوسعهم برّاً ورحماً، وهو أفضل من رفع الإسناد، وأكرم من أجاز الرواية عنه في كل ناد.

وعلى آله، وأصحابه المهتدين الذين تلقوا عنه الدين، حتى نشروا للعلم ديواناً، وشيدوا له إيواناً.

أما بعد:

فلما كانت سنة العلماء الذين هم ورثة الأنبياء في القديم والحديث، والعلم هو الذي ورث منهم كل وارث.

طلب الأخذ فيه بالإجازة وهي طريقتهم المتصلة المجازة. الفقيه، النبيه، النزيه، الجامع، المانع، الحافظ، اللاقط، الذي أطاعته فنون العلم وأطلعته على جلائلها ودقائقها، وأرثه فنونه ما شاء من يانعات حدائقها، حيث جمع خلالاً حساناً، وكان لقويم الدين لساناً، السيد أبو شعيب بن عبد الرحمن الصديقي المغربي، الذي مَنَّ الله عليه بما لم ينله أحد من أقرانه من تمام المعرفة، المتصف بحسن الصفة، حتى استحق أن ينشد فيه:

لـه ذهــن يخــوض ببحــر علــم فيــاتي منــه بالــدر النظيــم

وقد سأل الإجازة من العبد الضعيف المعترف بالحق في مقام الإنصاف، أن سائلها أغزر علماً، وأوسع فهماً ممن سُئلت منه بلا خلاف، إذ الاعتراف بالحق فريضة، ومساحة فهم السائل فسيحة طويلة عريضة، اللهم إني أعيده بكلماتك التامة، من شر كل هامة وعين لامة[4].

لكن لما أصلح الله نيته، وزين اعتقاده، حَسُن أن ننيله مراده وعليه فأقول:

أبا شــعيب إني نظــرت فلــم أجد أجد في جنسك من ينسيك في الحفظ والفهم

4 ـ جاء في صحيح البخاري 3/1233، رقم الحديث 3191: كان النبي صلى الله عليه و سلم يعوذ الحسن والحسين ويقول (إن أباكما كان يعوذ بها إسماعيل وإسحاق أعوذ بكلمات الله التامة، من كل شيطان وهامة، ومن كل عين لامة)

هذا وقد أسعفتك وأجزتك إجازة كاملة تامة، عامة شاملة في جميع مقرؤاتي ومسموعاتي، ومروياتي، كما أجازني جِلَّة أشياخي منهم:

علامة الزمان في الفروع، شيخ الجماعة سيدي محمد بن عبد الرحمن الفيلالي[5]، وعلامة دهره الشريف العلوي مولاي الصادق[6] دفين ضريح مولاي علي الشريف[7]، أخذت عنه بالسند صحيحي (البخاري)، و(مسلم)، و (موطأ) الإمام مالك، و (الشفا) للقاضي عياض، و(شمائل) الترمذي، وأجازني في ذلك بخط يده وسنده، وأخذت (صحيح البخاري) و (الشفا) كليهما درساً من تلميذهما أبي عبد الله شيخ جماعته في وقته سيدي محمد كنون[8]، وأجازني بخط يده، وعن أشياخ عدة يطول استقراؤهم. وعن شيخ الجماعة البركة المتفنن أبي العباس سيدي أحمد المرنيسي[9]، أخذت عنه جل (مختصر خليل)، وكثيراً من التفسير، وجل (صحيح البخاري) درساً، وجميع (خلاصة) ابن مالك، كالسنوسية، وأجازني بخط يده وسنده الذي هو في (صحيح البخاري) شيخه العلامة قاضي الجماعة السيد أحمد[10] بن الشيخ التاودي، عن أبيه الشيخ التاودي[11] ذي التآليف العديدة المفيدة، عن شيخه الإمام سيدي محمد بن القاسم جسوس[12]، عن الشيخ الشهير أبي محمد عبد السلام بن حمدون جسوس [13]، عن الشيخ العارف

5 ـ (ت 1284هـ/1858م).

6 ـ مولاي الصادق بن محمد الهاشمي بن محمد (ت 1279هـ/1862م)، عالم له باع في الأصول والفروع والحديث والتفسير والمنطق والبيان، إمام في كل فن. (أعلام عباس بن إبراهيم 7/339) .

7 ـ مولانا علي الشريف ابن مَحمد (فتحاً) ابن مولانا علي دفين سجلماسة ، توفي عام الألف ونيف .(السعادة الأبدية 1/121)، أعلام عباس بن إبراهيم 9/224)، (روضة التعريف 25).

8 ـ شيخ الجماعة بفاس (ت1302هـ/1885م)، ترجم له في (سلوة الأنفاس 2/412).

9 ـ أحمد بن محمد (فتحا) بن علي المرنيسي (ت1275هـ/1858م) الشيخ الشهير، والعالم الكبير، المدرس النفاعة الكثير التلامذة والأتباع. ترجم له في (سلوة الأنفاس 1/292) ، (شجرة النور الزكية 1/574)، (إتحاف المطالع 7/1277)، موسوعة أعلام المغرب .

10 ـ أحمد بن الشيخ التاودي ابن سودة (ت 1235هـ/1819م). العلامة المشارك المدرس المحصل المطلعز (.إتحاف المطالع 7/2507).

11 ـ محمد التاودي بن الطالب بن علي بن سودة (1209هـ/1794م). شيخ الجماعة . (ترجم له في (سلوة الأنفاس1/118)، (فهرس الفهارس 1/185)، (الفكر السامي 2/350).

12 ـ محمد بن قاسم بن محمد جسوس (ت 1182هـ/ 1768م).فقيه عالم . (سلوة الأنفاس 1/374)، (الفكر السامي 2/346) ، (شجرة النور الزكية).

13 ـ عبد السلام بن حمدون جسوس (ت1121هـ/1709م)، عالم محدث صوفي مدرس، ترجم له في (طبقات الحضيكي 2/525، (سلوة الأنفاس 2/17.

بالله عبد القادر بن علي الفاسي[14]، عن عمه أبي زيد عبد الرحمن العارف بالله، عن الشيخ القصار الذي عليه المدار عن ولي الله أبي نعيم رضوان بن عبد الله الجنوي[15]، عن سقين العاصمي[16]، عن ابن غازي ، عن أبي عبد الله محمد بن أبي القاسم بن عيسى بن أحمد السراج[17]، عن أبيه، عن جده، عن أبي البركات[18]، عن أبي جعفر بن الزبير[19]، [عن أبي الخطاب ، عن خليل، عن أبيه][20]، عن أبي عبد الله بن سعادة[21] قال : حدثنا أبو علي حسين بن فيارة[22] إلى قوله: حدثنا أبو عبد الله محمد بن إسماعيل بن إبراهيم

---

14 ـ عبد القادر بن علي بن يوسف الفاسي (ت1091هـ/1680م)، عالم مشارك، ترجم له في (نشر المثاني 4/1636، موسوعة أعلام المغرب).

15 ـ رضوان بن عبد الله الجنويّ الفاسيّ أبو النعيم (ت 991هـ/ 1583م). فقيه مالكي، من الزهاد. اشتهر بالصلاح. ترجم له في (صفوة من انتشر 46)، (ممتع الأسماع 109).

16 ـ عبد الرحمن بن علي سقين السفياني (ت 956هـ/)، عالم، فقيه، محدث. ترجم له في (كفاية المحتاج 1/283) ، (الفكر السامي 2/317)، (سلوة الأنفاس 2/179)، :/

17 ـ

18 ـ محمد بن محمد بن الحاج البلفيقي (ت771هـ/1369م)أو (773هـ/1371م)، شيخ محدث عالم صوفي، ترجم له في (الكتيبة الكامنة 127)،(نيل الابتهاج 428)، (نفح الطيب 5/471) .

19 ـ أحمدُ بن إبراهيمَ بن الزُّبَير العاصِميُّ ، الجَيّانيُّ أبو جعفر (ت708هـ/1308م)، من أهل التجويد والإتقان عارف بالقراءات، حافظ للحديث، مميَّزٌ لصحيحِه من سقيمِه، ذاكرٌ لرجاله وتواريخِهم، متّسعُ الرواية عُني بها كثيراً ، ترجم له في (تذكرة الحفاظ 4/183)، (الوافي بالوفيات 6/140)، (الاحاطة في أخبار غرناطة 1/72) .

20 ـ صواب هذا السند كما في (فهرسة محمد بن الحسن الحجوي ص 57، 58، 59) ، وفي (فهرسة جعفر بن إدريس الكتاني ص 203)هو : (أبو الخطاب محمد بن خليل السكوني ، عن أبي الخطاب بن واجب ، عن أبي عبد الله محمد بن يوسف بن سعادة). وأبو الخطاب هو محمد بن أحمد بن خليل بن إسماعيل بن عبد الملك السكوني القاضي الإشبيلي المعروف بابن خليل، المتوفى عام 652هـ/1254ك . ترجم في (تاريخ الإسلام 14/732) للذهبي . وأبو الخطاب بن واجب هو : أحمد بن محمد بن عمر بن واجب القيسي المتوفي عام 614هـ/1217م . قاضي محدث له علم بالأدب . ترجم له في (التكملة لكتاب الصلة 1/94).

21 ـ موسى بن سعادة مولى سعيد بن نصر البلنسي. فُقد عام (ت 522هـ/1228م). فقيه فاضل محدث، أكثر الرواية عن أبي علي الصدفي، وكان عارفاً بما روى ونقل ، وهو صاحبُ النسخة الشهيرة من (صحيح البخاري) المسماة في المغرب بـ (الشيخة). ترجم له في (المعجم في أصحاب الصدفي 188)، (التكملة لكتاب الصلة 2/177).

22 ـ حسين بن محمد بن حيون بن فياره الصدفي، المعروف بابن سكرة القاضي (ت 514هـ/1120م). إمام محدث زاهد كثير الرواية. ترجم له في (بغية الملتمس، في تاريخ رجال أهل الأندلس 269).

البخاري[23] قال: حدثنا الحميدي[24]، عن سفيان[25] قال: حدثنا يحيـــى بن سعيد الأنصاري[26] قال: أخبرني محمد بن إبراهيم التيمي[27] أنه سمع علقمة بن أبي وقاص الليثـــي[28] يقول: سمعت عمر بن الخطاب[29] رضي الله عنه يقول على المنبر يقول: سمعت رسول الله صلى الله عليه وسلم يقول: (إنما الأعمال بالنيات)[30] إلى آخر الحديث، وكذا ما بعده من الحديث إلى آخر الكتاب، كلها رواية عن البخاري بالسند المذكور، وصلى الله وسلم على سيدنا محمد وآله وصحبه.

وقد أجزتك أيها الأخ بهذا إسعافاً لك وإتحافاً، وإلا فكيف أجيز مثلك وأنا ممن لا يستحقها لصلاح نيتك وحسن طويتها، كما تقدم من كونها عامة تامة كاملة شاملة، فالله ينفعنا وينفعك وينفع بك، ويوفقنا بجاه من قال : (توسلوا بجاهي، فإن جاهي عند الله عظيم)[31].

---

23 ـ محمد بن إسماعيل بن إبراهيم بن المغيرة البخاري، (ت 256 هـ 870 م). الإمام في علم الحديث ، صاحب (الجامع الصحيح) المعروف بصحيح البخاري. ترجم له في (تاريخ بغداد وذيوله 2/5)، (سير أعلام النبلاء 12/191).

24 ـ عبد الله بن الزّبير الحميدي الأسدي، أبو بكر (ت 219 هـ/ 834 م)، أحد الأئمة في الحديث. هو أول رجل ذكر في صحيح البخاري، ومن جلة شيوخه القرشيين الفقهاء المحدثين الأثبات, مفتي مكة وعالمها بعد شيخه ابن عيينة . ترجم له في (لجرح والتعديل 5/56) لابن أبي خاتم ، (تقريب التهذيب 303).

25 ـ سفيان بن سعيد بن مسروق الثوري (ت 161 هـ/ 778 م). أمير المؤمنين في الحديث. كان سيد أهل زمانه في علوم الدين والتقوى. ترجم له في (الطبقات الكبرى 6/350) لابن سعد، (سير أعلام النبلاء 7/229).

26 ـ يحيى بن سعيد بن قيس الأنصاري (ت143هـ/760م)، ترجم له في (تهذيب التهذيب 11/221) ، (تاريخ بغداد 14/106).

27 ـ محمد بن إبراهيم التيمي الصنعاني ذكره أبو الفتح الازدري في كتاب الضعفاء وقال: ضعيف جداً (تهذيب التهذيب 9/7).

28 ـ ورد ذكره في كتب الحديث .

29 ـ عمر بن الخطاب بن نفيل القرشي العدوي (ت 23 هـ/ 644 م). ثاني الخلفاء الراشدين، وأول من لقب بأمير المؤمنين، صاحب الفتوحات، يضرب بعدله المثل في العدل. ترجم له في (الاستيعاب في معرفة الأصحاب 3/1144)، (أسد الغابة في معرفة الصحابة 4/137)، (سير أعلام النبلاء 1/71).

30 ـ نص الحديث كما قي صحيح البخاري رقم 1(إِنَّما الأَعمال بالنِّيَّاتِ، وإنما لكل امْرِئٍ ما نَوَى، فمن كانت هِجْرَتُهُ إلى دُنْيَا يُصِيبُهَا، أو إلى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا، فَهِجْرَتُهُ إلى ما هاجر إليه).

31 ـ حديث موضوع لا أصل له .

نص إجازة العلامة محمد بن إبراهيم السباعي

المراجع

- تحاف المطالع : موسوعة أعلام المغرب
- تنسيق وتعليق محمد حجي، دار الغرب الإسلامي بيروت/ لبنان1400هـ/1980م.
- **الإحاطة في أخبار غرناطة**
- محمد بن عبد الله بن سعيد الشهير بلسان الدين ابن الخطيب ، دار الكتب العلمية، بيروت، الطبعة الأولى 1424هـ .
- **أسد الغابة في معرفة الصحابة**
- علي بن أبي الكرم محمد عز الدين ابن الأثير، تحقيق علي محمد معوض - عادل أحمد عبد الموجود، دار الكتب العلمية، 1415هـ - 1994 م .
- **الاستيعاب في معرفة الأصحاب**
- يوسف بن عبد الله بن محمد بن عبد البر، تحقبق علي محمد البجاوي
- دار الجيل، بيروت، الطبع الأولى 1412هـ/ 1992 م .
- **ـ الإعلام بمن حل مراكش وأغمات من الأعلام**
- عباس بن إبراهيم التعارجي، تحقيق عبد الوهاب بنمنصور، المطبعة الملكية بالرباط 1397هـ/1977م.
- **الأعـــلام**
- خير الدين بن محمود ، الزركلي،،الطبع: الخامسة عشر / مايو 2002 م .
- **الأنس والإمتاع في أعلام الأشراف أولاد أبي السباع**
- صالح بن بكار السباعي ، مطبعة وراقة داكـار – بالرباط 1426هـ/ 2005م .
- **بغية الملتمس في تاريخ رجال أهل الأندلس**
- أحمد بن يحيى بن أحمد بن عميرة، الضبي ، دار الكاتب العربي، القاهرة، 1967م.
- **تاريخ الإسلام وَوَفيات المشاهير وَالأعلام**
- محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي ، نحقيق الدكتور بشار عوّاد معروف، دار الغرب الإسلامي، الطبعة الأولى 2003 م .
- **تاريخ بغداد وذيوله**
- أبو بكر أحمد بن علي الخطيب البغدادي ، دار الكتب العلمية – بيروت، دراسة وتحقيق مصطفى عبد القادر عطا، الطبعة الأولى 1417هـ .

- **تدريب الراوي في شرح تقريب النواوي**
- عبد الرحمن بن أبي بكر، جلال الدين السيوطي، حققه: أبو قتيبة نظر محمد الفاريابي، دار طيبة.
- **تذكرة الحفاظ**
- محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي ، دار الكتب العلمية بيروت-لبنان، الطبعة الأولى 1419هـ/ 1 .998م .
- **تقريب التهذيب**
- أحمد بن علي بن محمد بن حجر العسقلاني، تحقيق محمد عوامة، دار الرشيد – سوريا، الطبعة الأولى 1406هـ/ 1986م .
- **التكملة لكتاب الصلة**
- محمد بن عبد الله بن أبي بكر ابن الأبار ، تحقيق عبد السلام الهراس، دار الفكر للطباعة – لبنان، 1415هـ/ 1995م .
- **تهذيب التهذيب**
- أحمد بن علي بن محمد بن حجر العسقلاني ، مطبعة دائرة المعارف النظامية، الهند، الطبعة الطبعة الأولى 1326هـ .
- **الجرح والتعديل**
- عبد الرحمن بن محمد بن إدريس، الرازي ابن أبي حاتم، طبعة مجلس دائرة المعارف العثمانية - بحيدر آباد الدكن ـ الهند، دار إحياء التراث العربي ـ بيروت، الطبعة الأولى 1271هـ/ 1952م .
- **روضة التعريف، بمفاخر مولانا إسماعيل بن الشريف**
- محمد الصغير الإفراني، تحقيق عبد الوهاب بنمنصور، المطبعة الملكية بالرباط، الطبعة الثانية 1415هـ/1995م.
- **السعادة الأبدية، في التعريف بمشاهير الحضرة المراكشية**
- محمد بن محمد بن هبد الله الموقت، تحقيق أحمد متفكر ومن معه، المطبعة والوراقة الوطنية مراكش، الطبعة الأولى 1423هـ/2002م.
- **سلوة الأنفاس، ومحادثة الأكياس، بمن أقبر من العلماء والصلحاء بفاس**

- محمد بن جعفر الكتاني ، تحقيقعبد الله الكامل الكتاني، حمزة بن محمد الكتاني، محمد حمزة الكتاني،دار الثقافة الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة الطبعة الأولى 1425هـ/2004م.
- **سير أعلام النبلاء**
- محمد بن أحمد بن عثمان بن قَايْماز الذهبي، تحقيق مجموعة من المحققين بإشراف الشيخ شعيب الأرناؤوط ، مؤسسة الرسالة، الطبعة الثالثة 1405هـ/ 1985م .
- **شجرة النور الزكية في طبقات المالكية**
- محمد بن محمد بن عمر بن علي ابن سالم مخلوف ، علق عليه: عبد المجيد خيالي، دار الكتب العلمية، لبنان، الطبعة: الأولى، 1424هـ/ 2003م .
- **شيخ الإسلام أبو شعيب الدكالي الصديقي وجهوده في العلم والإصلاح والوطنية**
- د. محمد رياض، مطبعة النجاح الجديدة بالداتر البيضاء، الطبعة الثانية 1430هـ/2009م.
- **صفوة من انتشر، من أخبار صلحاء القرن الحادي عشر**
- محمد بن الحاج بن محمد الصغير الإفراني- تحقيق عبد المجيد خيالي، نشر مركز التراث الثقافي المغربي، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 1425هـ/2004م .
- **طبقات الحضيكي**
- محمد بن أحمد الحضيكي ، نحقيق أحمد بومزكو ، مطبعة النجاح الجديدة - الدار البيضاء، الطبعة الأولى سنة 1427هـ / 2006 م . .
- **الطبقات الكبرى**
- محمد بن سعد بن منيع المعروف بابن سعد ، تحقيق محمد عبد القادر عطا، دار الكتب العلمية – بيروت، الطبعة الأولى 1410هـ ، 1990 م .
- **الفكر السامي في تاريخ الفقه الإسلامي**
- محمد بن الحسن بن العربيّ الحجوي الثعالبي الجعفري ، دار الكتب العلمية -بيروت / لبنان، الطبعة: الأولى 1416هـ/1995م .
- **فهرس الفهارس والأثبات ومعجم المعاجم والمشيخات والمسلسلات**
- محمد عَبْد الحَيّ بن عبد الكبير ، المعروف بعبد الحي الكتاني ، تحقيق إحسان عباس، دار الغرب الإسلامي - بيروت . الطبعة: الثانية 1982م .
- **فهرسة جعفر بن إدريس الكتاني المسماة: إعلام أئمة الأعلام وأساتي\ها بما لنا من المرويات وأسانيدها**
- دراسة وتحقيق الدكتور محمد بن عزوز ، مركز التراث الثقافي المغربي الدار البيضاء، دار ابن حزم بيروت الطبعة الأولى 1425هـ/2004م.

- **فهرسة محمد بن الحسن الحجوي ، المكسماة: مختصر العروة الوثقى، في مشيخة أهل العلم والتقى**
- محمد بن الحسن الحجزي الثعالبي، تحقيق الدكتور محمد بن عزوز، مركز التراث الثقافي المغربي الدار البيضاء، دار ابن حزم بيروت الطبعة الأولى 1424هـ/2003م.
- **الكتيبة الكامنة، في من لقيناه بالأندلس من شعراء المائة الثامنة**
- محمد بن عبد الله لسان الدين بن الخطيب، تحقيق إحسان عباس، دار الثقافة، بيروت/ لبنان ، الطبعة الأولى، 1963م .
- **كفاية المحتاج، لمعرفة من ليس في الديباج**
- أحمد بابا التنبكتي، تحقيق محمد مطيع،منة منشورات وزارة الأوقاف والشؤون الإسلامية بالرباط ، مطبعة فضالة بالمحمدية، 1421هـ/2000م .
- **معجم الشيوخ المسمى (رياض الجنة أة المدهش المطرب)**
- عبد الحفيظ بن محمد الفاسي، تصحيح وتعليق عبد المجيد خيالي، دار الكتب العلمية بيروت/ لبنان 1424هـ/2003م .
- **معجم أصحاب القاضي أبي علي الصدفي**
- محمد بن عبد الله بن أبي بكر ابن الأبار ، مكتبة الثقافة الدينية / مصر، الطبعة الأولى 1420هـ/ 2000 م .
- **معلمة المغرب**
- منشرات الجمعية المغربية للتأليف والترجمة والنشر ، مطابع سلا 1410هـ/1989م.
- **ممتع الأسماع، في\كر الجزولي والتباع**
- محمد المهدي الفاسي،تحقيق عبد الحي العمراوي، عبد الكريم مراد، مطبعة النجاح الجديدة، الدار البيضاء، الطبعة الأولى 1415هـ/1994م.
- **من أعلام الفكر المعاصر بالعدوتين: الرباط وسلا**
- عبد الله الجراري، طبع بمطبعة الامنية بالرباط ، الطبعة الأولى سنة 1391هـ / 1971م.
- **مؤرخو الشرفاء**
- ليفي بروفنصال ، تعريب عبد القادر الخلادي، مطبوعات دار المغرب للتأليف والترجمة والتشر بالرباط 1397هـ/1977م .
- **نشر المثاني**
- محمد بن الطيب القادري، ضمن موسوعة أعلام المغرب، تنسيق وتحقيق محمد حجي، دار الغرب الإسلامي بيروت/ لبنان/ 1400هـ/1980م.

- **نفح الطيب من غصن الأندلس الرطيب**
- أحمد بن محمد المقري التلمساني ، تحقيق إحسان عباس، دار صادر- بيروت - لبنان.
- **يل الابتهاج بتطريز الديباج**
- أحمد بابا بن أحمد ب التنبكتي ، عناية وتقديم: الدكتور عبد الحميد عبد الله الهرامة، دار الكاتب، طرابلس – ليبيا، الطبعة: الثانية، 2000م .
- **الوافي بالوفيات**
- صلاح الدين خليل بن أيبك بن عبد الله الصفدي ، تحقيق أحمد الأرناؤوط وتركي مصطفى، دار إحياء التراث – بيروت، 1420هـ-/ 2000م .

سيرورة مجلة المناهل

(2013-1974)

محمد يحيى قاسمي

أستاذ باحث في الأدب المغربي الحديث

1ـ أسس المرحوم محمد أبا حنيني سنة 1974، بوصفه وزيرا للشؤون الثقافية آنذاك، مجلة «المناهل»، وقد تولى إدارتها تباعا المرحومين محمد الصباغ، ثم المهدي الدليرو، ثم الأستاذ محمد حميدة، فالأستاذ أحمد اليبوري، وأخيرا الأستاذ محمد مصطفى القباج.

وليست هذه الفهرسة هي الأولى من نوعها ، فقد سبقتها ثلاث محاولات : الأولى حين فهرست هيئة تحرير مجلة المناهل أعدادها الخمسة والعشرين الأولى . وتلتها محاولة ثانية من الهيئة نفسها التي أكملت فهرستها من العدد السادس والعشرين إلى العدد الثلاثين . أما المحاولة الثالثة فهي فهرسة أمين سليمان سيدو الذي فهرس أربعين عددا في كتاب بعنوان : مجلة المناهل : دراسة ببليومترية وتوثيق منهجي لموادها[1].

2- أعداد المجلة ومحاورها :

بلغ أعداد مجلة المناهل منذ نونبر 1974 إلى غاية فبراير 2013 ستة وتسعين عددا بمعدل خمسة أعداد كل سنتين . مع الإشارة إلى القفز على العدد السابع والخمسين الذي لم يصدر أساسا.

وقد جاء أربعة عشر من الأعداد المذكورة مزدوجة، وهي : 62/63 – 64/65 – 66/67 – 69/70 – 72-/71 – 73/74 – 75/76 – 77/78 – 80/81 – 82/83 – 89/90 – 91/92 – 93/94 – 95/96 .

وقد خصت مجلة المناهل محاور لأعداد كاملة من المجلات أو بعضها ، وهو تقليد دأبت عليه كثير من الدوريات. ولم تلتزم به مجلة المناهل إلا في ستة وثلاثين عددا. احتفت فيها بأعلام من المغرب تخليدا لمساهماتهم المهمة أمثال اليوسي والقاضي عياض وابن حيان وابن بطوطة ومحمد الخامس ومحمد المختار السوسي، أو قضايا وإشكاليات راهنة من قبيل: قضية المرأة والبيئة واللغة والسلطة والدستور والزوايا والتصوف والإصلاح. كما تناولت أشكالا من الأدب مثل الشعر المغربي المعاصر والأدب الشعبي أو أدب الصحراء .

3 - محاور المجلة : للاطلاع على أعداد المجلة ومحاورها نستعين بالجدول التالي:

العدد	السنة	محاور المجلة
1	نونبر 1974	-
2	مارس1975	
3	يونيو 1975	
4	نونبر 1975	
5	مارس 1976	
6	يوليوز 1976	
7	نونبر 1976	
8	مارس 1977	
9	يوليوز 1977	
10	نونبر 1977	
11	مارس 1978	
12	يوليوز 1978	
13	دجنبر 1978	
14	مارس 1979	

15	يوليوز 1979	اليوسي
16	دجنبر 1979	
17	مارس 1980	
18	يوليوز 1980	
19	دجنبر1980	القاضي عياض
20	مارس 1981	
21	يوليوز 1981	
22	يناير 1982	سبتة
23	مارس 1982	
24	يوليوز 1982	
25	دجنبر 1982	
26	مارس 1983	
27	يوليوز 1983	
28	دجنبر 1983	
29	مارس 1984	ابن حيان وتاريخ الأندلس : 1--
30	يوليوز 1984	
31	دجنبر 1984	ابن حيان وتاريخ الأندلس 2--
32	مارس 1985	
33	دجنبر 1985	
34	يوليوز 1986	
35	دجنبر 1986	
36	يوليوز 1986	عدد خاص بمؤرخي الدولة العلوية الشريفة
37	مايوو 1989	
38	دجنبر 1989	
39	دجنبر 1990	
40	شتنبر 1992	
41	فبراير 1993	الدستور
42	شتنبر 1993	مسجد الحسن الثاني في الشعر
43	مارس 1994	قضية المرأة 1 : إشكاليتها العامة دوليا وإقليميا
44	يونيو 1994	قضية المرأة 2: المرأة المغربية : دورها ومنزلتها
45	يوليوز 1994	قضية المرأة 3 : في الآداب والفنون

46	مارس 1995	إشكالية البيئة
47	يونيو 1995	قراءات في كتاب الأغاني لأبي الفرج الأصبهاني
48	شتنبر 1995	
49	نونبر1995	الصحراء المغربية: فكر وإبداع
50	مارس 1996	
51	يونيو 1996	
52	شتنبر 1996	
53	دجنبر 1996	
54	مارس 1997	
55	يونيو 1997	
56	شتنبر 1997	
57	لم يصدر	
58	مارس 1998	عدد خاص بالأقاليم المغربية الجنوبية
59	مايو 1999	ابن بطوطة1--
60	يناير2000	ابن بطوطة2--
61	شتنبر 2000	السلفية : ثوابت وسياقات
63-62	مايو 2001	اللغة والسلطة
64-65	نونبر 2001	الأدب الشعبي المغربي
67–66	شتنبر 2002	المغرب والآخر
68	يوليوز 2003	الأندلس: رؤى للعالم
69-70	يناير 2004	تجربة الإصلاح في المغرب
71-72	شتنبر 2004	إشكالية الهوية
73-74	فبراير 2005	العمارة في المغرب قديما
75-76	أكتوبر 2005	محمد المختار السوسي : سلطة المعرفة وسؤال الهوية
77-78	فبراير 2006	محمد الخامس وتاريخ المغرب المعاصر
79	أكتوبر 2006	الأندية الأدبية في المغرب
80-81	فبراير 2007	الزوايا في المغرب1--
82-83	شتنبر2007	الزوايا في المغرب2--

84	فبراير2008	حفريات في التاريخ الاجتماعي للمغرب المؤسسة الثقافية : إنتاج وتأويل
85	نونبر 2008	تفاعلات فكرية حول الأندلس-مقاربات لغوية في الرحلة
86	يونيو 2009	
87	يناير 2010	
88	يناير 2011	تراث وآثار مغربية
89-90	2011	
91-92	أبريل2012	التصوف في الغرب الإسلامي
93-94	نونبر 2012	أسئلة الإصلاح في المغرب الحديث
95-96	يونيو2013	مقاربات تحليلية لنصوص من الشعر المغربي

4 - **الحصيلة :**

4 – 1 – حصيلة المواد : بلغ عدد الأعمال المنشورة في مجلة الثقافة المغربية 1694 عملا، رتبت على المنوال التالي :

محاور المجلة	العدد
أبحاث	1382
نصوص شعرية	196
نصوص قصصية	51
افتتاحيات	38
نصوص	22
رسائل	3
نصوص مسرحية	2
المجموع	1694

4 – 2 – **حصيلة الكتاب** : بلغ عدد الكتاب الذين نشروا بمجلة المناهل 641 كاتبا يتفاوتون من حيث إسهاماتهم ، وهذا بيان ذلك :

عدد الإسهامات	اسم الكاتب	عدد الكتاب
38	المناهل(التحرير)	1
36	أحمد عبد السلام البقالي - عبد القادر زمامة	2
32	علي الصقلي	1
28	محمد بن تاويت	1
25	محمد العربي الخطابي- محمد المنوني	2
22	عبد الهادي التازي	1
20	عباس الجراري - عبد الرحمن الفاسي	2
18	عبد العزيز بن عبد الله	1
16	محمد الفاسي	1
15	عبد الله كنون- محمد زنيبر	2
14	عبد السلام الهراس- محمد الحلوي	2
13	محمد بن عبد العزيز الدباغ	1
12	إبراهيم شحاتة حسن- حسن الطريبق - مصطفى الشليح - مصطفى القصري- نجاة المريني	5
11	تمام حسان - عبد العزيز بن عبد الجليل - عبد العلي الودغيري - عبد العلي الوزاني- محمد حجي	5
10	إبراهيم القادري بوتشيش - حسن الوراكلي- شوقي عطا الله الجمل- عبد الرحيم مودن- عبد المجيد بن جلون	5
9	أحمد زيادي- جعفر بن الحاج السلمي- حسن الصادقي -عبد الكريم الطبال- مالكة العاصمي-	5

8	ابتسام مرهون الصفار- الحسن شاهدي- عبد الواحد أخريف- محمد الكتاني	4
7	حبيبة البورقادية - داريوكابنيلاس رودريكس- عبد الكريم غلاب- عبد الله الطيب- عمر بهاء الدين الأميري- قاسم الزهيري- محمد الصباغ	6
6	إبراهيم المزدلي- أحمد بلحاج آية وارهام- أحمد الوارث - أمينة المريني- التهامي الراجي الهاشمي- خالد بن الصغير - عبد الجواد السقاط- عبد اللطيف السعداني- عبد النبي ذاكر- كمال عبد اللطيف - محمد عبد الوهاب خلاف- محمد علال سيناصر	12
5	أبو بكر العزاوي- أحمد السعيدي- حسن جلاب- رشدي فكار- رضوان بن شقرون- شعيب حليفي- صالح الأشتر- عبد الله بن عتو- عثمان أشقرا- مجدي محمد شمس الدين- محمد بنشريفة- محمد الحاتمي - محمد الشريف - محمد عبد الرحمن الرباني - محمد مفتاح- نذير العظمة	16
4	إبراهيم الخطيب- أحمد بن خالد الناصري- أحمد بوشرب - أحمد الطريبق- أحمد العراقي- بدر المقري- بدري محمد فهد- جامع بيضا - حسن حافظي العلوي- سعيد يقطين- عباس أرحيلة- عبد الوهاب بن منصور -علال ركوك - علال الفاسي- فاروق حمادة- فؤاد -فوزي مكاوي- ماء العينين النعمة علي - محمد حقي - محمد رزوق- محمد سعيد صمدي - محمد غاليم – محمد الماوي - مصطفى الجوهري - مصطفى يعلى- نور الدين بلحداد -	25

3	أبو بكر اللمتوني- أحمد بنميمون- أحمد أبو حسن- أحمد بوكاري- أحمد جوهري- أحمد زنيبر- أحمد الشكري- أحمد عزاوي- أحمد مفدي- أحمد اليبوري - إدريس الخضراوي- إدريس العلوي البلغيثي- بشير القمري- حسن الأمراني- حسن أميلي- حسن السوسي - سعيد بن البشير - سعيد كفايتي- صلاح الفرطوسي - الطائع الحداوي - عائشة عبد الرحمن - عبد الحق المريني- عبد الرحمن علي الحجي- عبد السلام العلوي- عبد العزيز الساوري- عبد الغني أبو العزم- عبد الكبير الفهري الفاسي- عبد المجيد عينية-- عز المغرب معنينو- عصمت دندش- علي لغزيوي- فدريكو كرثيا لوركا- لحسن تاوشيخت- محمد أديوان - محمد أقضاض- محمد بلاجي- محمد الحاج نصر- محمد الخطيب- محمد خير شيخ موسى- محمد عبدلاوي- محمد العربي المساري- محمد العلالي- محمد القاضي- محمد منيب البوريمي-- محمد وقيدي- مصطفى الغديري - معن خليل عمر- مقبولة الحلي- ميلودة الحسناوي- ناصر الدين الأسد- وحيد الدين بهاء الدين	51
2	ابتسام مرعى خلف الله- إبراهيم السامرائي- إبراهيم السولامي- أبو بكر أولياس- أبو بكر المريني- إحسان عباس-- أحمد بوكوس - أحمد بومزكو- أحمد التوفيق- أحمد شيخي- أحمد عيدون- البضاوية بلكامل- بوشتى الفلاح - جهيد شراد - الجيلالي كريم -حارث طه الراوي- الحسين بوزينب - حكمة علي الألوسي- حمزة الكتاني- حميد الصوبلي- حنان بندحمان- خالد شكراوي-خورخي لويس بورخيس- رشيد يشوتي - السعيد بنفرحي - سعيد البوزيدي- سعيد علوش- سعيد الفاضلي- سعيد كفايتي-	114

سلوى الزاهري- شعيب أوعزوز- الصادقي العماري-- عادل منصر- عبد الجليل حليم- عبد الحميد أحساين- عبد الرزاق الهلالي - [عبد الرحمن بن خلدون]- عبد الرحيم العلام- عبد الرحمن الملحوني - عبد السلام أقلمون- عبد السلام حيمر- عبد السلام شقور- عبد العالي بوطيب- عبد العزيز توري- عبد الفتاح الحجمري- عبد القادر الشاوي- عبد الله إبراهيم- عبد الله بنصر العلوي- عبد المجيد نوسي- عبد الهادي بوطالب- علال الخديمي - علال الهاشمي الخياري- عمر بزهار- عمر الجيدي- فرج عبد القادر طه- فوقية حسين محمود- ماء العينين ماء العينين- مبارك لمين- محسن عبد الحميد- محمد أبو طالب- محمد أحميد - محمد احميدة - محمد أرح - محمد الأمين البزاز - محمد أمين العلوي-محمد أنقار- محمد أوبلوهو- محمد بن تاتو-محمد بن الصغير - محمد بهجة الأثري- محمد البوري – محمد حبيدة - محمد حسن الوزاني- محمد حماد - محمد خير الحلواني- محمد دحمان- محمد رشيد رضا - محمد الصمدي - محمد الطوبي- محمد الظريف - محمد عالي خنفار - محمد عبدلاوي- محمد العبوتي- محمد عزيز الحبابي- محمد عزيمان- محمد الغرايب- محمدفخاوي- محمد فنان - محمد القبلي- محمد المازوني- محمد المختار السوسي- محمد المختار المداح- محمد مزين- محمد المنصور كلخة- محمد منيوي- محمد مونا- محمد الميموني - محمد ناجي بنعمر- محمد نجيد - مصطفى رمضاني- مصطفى الشابي- مصطفى الشكعة- مصطفى نشاط-- المهدي بن محمد السعيدي- المهدي الدليرو-المهدي زريوح- المهدي السعيدي - الموساوي العجلاوي - ميشيل باستيس-ميمون مسلك- نفيسة الذهبي- ودان بوغفالة- يحيى بولحية- يوسف الكتاني

وقد ساهم 375 كاتب في نشر مجلة المناهل وهم كالتالي

آسية بنعدادة- آمنة الدهري- آمنة الراضي- آمنة اللوه- إبراهيم أقديم- إبراهيم بوطالب- إبراهيم دسوقي أباضة- - إبراهيم المذكور- إبراهيم مهديد– [أبو إسحاق الشاطبي] - أبو بكر القادري- [أبو الحسن علي بن بسام] – [أبو حيان التوحيدي] – أحمد الأزمي- [أحمد بن تيمية] – أحمد بن شقرون- أحمد بن الشمس- أحمد مبارك أبو القاسم- أحمد البوزيدي- أحمد حدادي- أحمد حميد- أحمد الزغاري- أحمد زياد- أحمد سراج- أحمد السليمان- أحمد سهوم- أحمد شحلان- أحمد شوقي بنبين- أحمد صابر- أحمد صالح الطاهري- أحمد الطيب العلج- أحمد العلمي- أحمد العلوي- أحمد الغرباوي- أحمد قادم- أحمد مختار العبادي- أحمد المصباحي – أحمد المقري - أحمد المكاوي- أحمد الهيبة- أحيا الطالبي- إدريس بلمليح- إدريس بن الحسن العلمي- إدريس بوهليلة- إدريس الشراوطي- إدريس الضحاك- إدريس مقبول- إسماعيل الحسني- أمادونيرفو- أمامة عواد- أم البنين الزهيري- الأمين بن اليدال الديماني- أنس عمران- أنطونيو ماتشادو- أيام واصف- بابلو نيرودا – باعسو عثمان- بدر العمراني – البشر لقاح- بنسالم حميش- بنيونس الزاكي- بهجت عبد الغفور- بهيجة الشاذلي- بوجمعة جمي- بورسكن كالدول- بوشتى السكيوي- بوشكين- بول بولز- بول فاليري - بيرجيتة ليندر- بيرنابي لوبث غارثيا- تشووي ليه- ثريا بعزو- ثريا لهي- جاك بيرك- جاك كايي- جان دوتري- جعفر الكتاني- جليل بناني- جمال بنسليمان- جميلة حيدة- جودية حصار بنسليمان- جودي جاكبسون- جوزي سارني- جول ميشلي- جون ستوارت ميل- الجيلالي العدناني- حازم عبد الله خضر- حبيبة الصوفي- الحبيب الجنحاني- حسام سعيد النعيمي- حسان الباهي- الحسان بوقنطار- حسن إسماعيل- الحسن بن الحسن إد سعيد- الحسن بولقطب- حسن الفكيكي- حسن لشكر- حسن الوزاني- حسنة مازي- الحسين أفا- حسين أمين- الحسين بوزينب- الحسين بوشامة- الحسين عماري- حليمة فرحات- حمداتي شبيهنا ماء العينين- حمو النقاري- حميد لحمداني-

حنان السقاط- خالد فؤاد طحطح- خديجة الراجي- خلود السباعي- خوان رامون خمينت- خوان غويتيصولو- خوسي ماريا فوريناس- دان بين أموس- راشيل أرييه- ربيعة حاتم- رب. وايت- رشيد الذوادي- رشيد عبد الرحمن العبيدي- رضى الله عبد الوافي- روجي ميمو- روس إ. دان- روني برونيل- رياض بواب- زكي مبارك- زكي محمد الجابر- زهرة طموح- زهرة ماحي- زهور العلوي- زهير غازي زاهد- زينب الطالبي- زين العابدين بنطاهر- سالم يفوت- ساندرا بوستيل- السعدية أوتبعزيت- السعدية بلمير- سعيد أعراب- سعيد حراش- سعيد الشمسي- سعيد عبيد- سعيدة الأشهب- سلمى الحفار الكزبري- سليمان القرشي- سمير بوزويتة- سوزان فلودي- سيف الدين الدسوقي-- شرف الدين ماجدولين- الشيخ ماء العينين سيدي عثمان- الشيخ محمد الجاسر – صالح شكاك- الصديق بن العربي- ضياء الدين الرايس- الطالب بوي لعتيك- الطاهر حداد- طريسا كارولو- طلعت الرفاعي- طه عبد الرحمن- الطيب الوزاني الشاهد- عبد الإله بلقزيز- عبدالإله بنمليح- عبد الإله الفاسي- عبد الجواد المريني- عبد الحفيظ حماني- عبد الحق بنطوجة- عبد الحي بن محمد السعيدي- عبد الرحمن بن زيدان - عبد الرحمن بنزيدان - عبد الرحمن بوعلي- عبد الرحمن الدرجاوي العلوي- عبد الرحمن عبد الوافي- عبد الرحمن كظيمي- عبد الرحمن لخصاصي- عبد الرحيم بوعبيد- عبد الرحيم الرحموني- عبد الرحمن علمي- عبد الرحيم العطاوي- عبد الرحيم العماري- عبد الرزاق جبران- عبد الرزاق الدواي- عبد الرزاق لكريط-- عبد السلام الجعماطي- عبد العزيز أعمار – عبد العزيز بلفايدة- عبد العزيز بنونة- عبد العزيز مسكالي- عبد العلي الدكالي- عبد الغفور الناصر- عبد الغني سكيرج- عبد الفتاح كيليطو- عبد القادر بوباية- عبد القادر العافية- عبد الكريم الأشتر- عبد اللطيف بيض- عبد اللطيف عوام- عبد الله أزماني - عبد الله إبراهيم- عبد الله بن خالد خليفة- عبد الله السلوي- عبد الله شقرون- عبد الله الشيخ الهادي – عبد الله علي الصويعي- عبدالله غنيم- عبد الله الفاسي - عبد الله فيصل آل سعود-

عبد الله محمد نقراط- عبد المجيد بهيني- عبد المجيد الصغير- عبد المجيد مفلاح- عبده الفيلالي الأنصاري- عبد الواحد أكمـير- عبد الواحد بن صبيح- عبد الواحد الجراري- عبد الواحد عقلة- عبد الواحد الفاسي- عبد الواحد الناصر- عبد الوهاب الفيلالي- عثمان إسماعيل- عثمان الكعاك- عزة حسن- عز الدين الحكيم بناني- عز الدين السلاوي- عزيزة بناني- عزيز العرباوي- عكاشة برحاب- علال معكول- علي أومليل- علي بولربح- علي سليمان العبيدي- علي عبد العظيم- علي عبد الواحد الوافي- علي القاسمي- علي المحمدي- عمر أبو ريشة- عمر الصوصي العلوي- عمر فروخ- عيسى الدودي- عيسى الناعوري- غادة السمان- غرايس ماسن- فاضل السباعي- فاطمة بلهواري- فاطمة الحراق- فاطمة خليل- فاطمة الزهراء لمراني – فاطمة شبشوب- فاطمة مجاهد- فائزة البوكيلي- فتحي عبد الفتاح- فثنطي ألكسندري مرلو- فرانسيسكو سبستيان دي ميراندا- فضيل ناصري- الفلاح العلوي- فلافان ساندرا بوستيل- فؤاد أزروال- فوقية حسين محمود- فيرجينيا وولف- قدور العبدلاوي- كريستوفر فلافان- كمال رشيد- كنزة حنافي- كينيت براون- لطيفة شراس- ليستر براون كريستوفر- ليلى أبو زيد- ماء العينين سيد عثمان- ماء العينين لارباس- مارث إدمون كوفيون- مانع سعيد العتيبة- مبارك آيت عدي- مبارك ربيع- محسن جمال الدين- محمد إبراهيم الكتاني- محمد أبلاغ-- محمد الأخضر- محمد أركون- محمد أمراني علوي- محمد أوراغ-- محمد بلعتيق- محمد البلغمي- محمد بن أحمد حكم- محمد بن البشير- محمد بنبين - محمد بن تاويت الطنجي- محمد بن شقرون-- محمد بن عبود- محمد بن العربي العلوي - محمد بنعودة- محمد بن عيسى- محمد بن محمد الحجوي- محمدبهلول -محمد بوحمدي- محمد التازي سعود – محمد التهامي- محمد جادور- محمدجوماني- محمد حاتمي- محمد الحبيب بن الخوجة- محمد الحلو- محمد الخداري- محمدخير الدين - محمد الدغمومي- محمد رابطة الدين – محمد رمضاني- محمد سبيلا- محمد سالم- محمد السعيدي- محمد عبد العال أحمد- محمد عبد المحسن قربون- محمد

العثماني- محمد عز الدين المعيار الإدريسي - محمد العلوي الصوصي- محمد العمراني- محمد عنفوف- محمد عيناق- محمد الغربي- محمد الفاضل بن عاشور- محمد فتحة- محمد القاسمي- محمد الكحلاوي- محمد كمال شبانة- محمد كنبيب- محمد اللبار- محمد لعميري- محمد محمد الزلباني- محمد المختار ولد باه- محمد مسعود جبران- محمد المسعودي- محمد مشبال- محمد معتصم- محمد المعزوزي- محمد المكي الناصري- محمد منقاشي- محمد مهدي الجواهري- محمد ميكو-- محمد نعايم - محمد واعظ زاده الخراساني- محمد ياسر الهلالي- محمد يحيى قاسمي- محمد اليعقوبي البدراوي- محمود شلتوت- محمود طرشونة- المختار بنعبدلاوي- مربيه ربه- مسعود ضاهر- مصطفى أتق- مصطفى أوعشي- مصطفى بنسباع- المصطفى بوعناني- المصطفى الريس- المصطفى الشادلي- مصطفى غطيس- مصطفى ناعمي- مهنا يوسف حداد-- مولاي الحسن السكراتي- مولاي عبد الحفيظ- الميلودي شغموم- مينة المغاري - نزيه كسيبي- نوال بنبراهيم- نور الدين بنعمر العلمي- نيقولا دوبرشان- نيل جون- هاشم محمد رجب- هدى عبد العزيز- وجيه فهمي صلاح- وداد القاضي- وفاء سلاوي- ولير لدرر- ياسر عبد ربه- يحجب بن خطر- اليزيد الراضي- يونس لوليدي

5- **على سبيل الختم :**

إن الإطلاع على مواد مجلة المناهل، « يُشرع أمام الباحث مداخل متعددة... فتسمح مثلا باستثمار بعض مواد هذا المصدر لدراسة العلاقة الثقافية بين المغرب والمشرق، من جهة، أو علاقة المغرب بالثقافة الغربية، ومدى انفتاح المجلة على هذه المشارب، عبر مسيرتها خلال سنوات الصدور. كما تسمح المادة المفهرسة برصد سيادة أجناس أدبية معينة، أو غيابها أو ضمورها ، بل النظر في الانفتاح على فنون أخرى كالسينما والتشكيل، أو تحول المجلة من اعتماد كتابات متعددة المواضيع، إلى ملفات ترتكز على محاور مضبوطة ومحددّة» [2] .

2ـ من تقديم الأستاذ محمد احميدة لكتاب (الفهرس من العام لمجلة الثقافة المغربية) ـ مطبعة الجسور ـ وجدة ـ 2017 ـ ص 8

موضوعات ملفات الأعداد القادمة

- الثقافة المغربية في ضوء التصور الجديد للهوية
- التراث المغربي المحرر بالأمازيغية
- المنجز المغربي في الدراسات التاريخية
- المنجز المغربي من الدراسات الأدبية والأندلسية
- المنجز المغربي في علوم التربية .
- المنجز المغربي في الفلسفة وفروعها
- المنجز المغربي في الدراسات اللسنية
- المنجز المغربي في حقول الجماليات: الموسيقى والتشكيل

شروط النشر في المجلة

مجلة «المناهل» مجلة علمية محكمة لنشر البحوث العلمية الأصيلة والمجدِّدة، سواء منها النظرية أو الميدانية في العلوم الإنسانية والإجتماعية، ويشترط في النصوص المقدمة للنشر:

1 ـ أن تكون حصريا لمجلة «المناهل»، وألا تكون قد نشرت فيما قبل ورقيا أو إلكترونيا.

2 ـ أن يشتمل النص المقدم للنشر على العناصرالتالية: عنوان العمل وملخص له في نحو 100 ـ 125 كلمة.

3 ـ الحد الأقصى لعدد كلمات النص المقدم للنشر، بما في ذلك المراجع والهوامش وكلمات الجداول في حال وجودها، هو 8000 كلمة (حوالي عشرون صفحة).

4 ـ ترحب المجلة بالمراجعات النقدية للكتب المنشورة في المغرب وخارجه، مع وجوب ذكر عنوان الكتاب، واسم المؤلف، ومكان النشر وتاريخه وعدد صفحاته،.

5 ـ توجه النصوص المقدمة للنشر ب word على العنوان الكتروني للمجلة : r.manahil2019@gmail.com .

6 ـ تخضع النصوص التي تتلقاها المجلة للتحكيم، علما بأن للمجلة هيئة تحرير وهيئة استشارية.

7 ـ النصوص التي تتلقاها المجلة لا ترد لأصحابها سواء نشرت أو لم تنشر.

8 ـ النصوص التي تتلقاها المجلة لا تعبر إلا عن آراء أصحابها.

9 ـ تدفع المجلة مكافأة مالية عن النصوص المنشورة وفق مقتضيات قوانين حقوق المؤلفين.

الفهرس

ترجمات

مقــــالات

قــــراءات